

سياسات مؤسسات النقد الدولية والتعليم

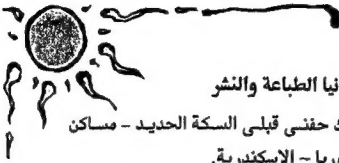
دراسة تحليلية

دكتور

إبراهيم مرعى العتيقى

سياسات مؤسسات النقد الدولية والتعليم

دراسة تحليلية



الناشر: دار الوفاء لعنلأ الطبعأ والنشر

العنوان: بلوك ٣ ش ملك حفنى قبلأ السكة الحديد - مساكن
درباله - فيكتوريا - الإسكندرية.

تليفاكس: ٠٠٢٠٣ / ٥٢٧٤٤٣٨ (٢ خط) - موبائل / ٠١٠١٢٩٣٢٣٣
الرقم البريدى: ٢١٤١١ - الإسكندرية - جمهورية مصر العربية.



dwdpress@yahoo.com
dwdpress@biznas.com



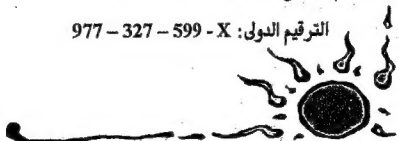
[http:// www.dwdpress.com](http://www.dwdpress.com)

عنوان الكتاب : سياسات مؤسسات النقد الدولية والتعليم
"دراسة تحليلية"

المؤلف: د. إبراهيم مرعى العتيقى

رقم الإيداع: ٢٠٠٥ / ٢٠٧١٧

الترقيم الدولى: X - 599 - 327 - 977



سياسات مؤسسات النقد الدولية والتعليم

"دراسة تحليلية"

إعداد دكتور

إبراهيم مرعى العتيقى

الطبعة الأولى

٢٠٠٦ م

الناشر

دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر

تليفاكس : ٥٢٧٤٤٣٨ - الإسكندرية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي
إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ﴾

صدق الله العظيم

(هود - آية ٨٨)



الفصل الأول

مدخل عام للدراسة

الفصل الأول

مدخل عام للدراسة

شهد المجتمع الدولي خلال السنوات القليلة الماضية عددا من المتغيرات الأساسية التى شملت مختلف جوانب الحياة المعاصرة ، ومست كافة المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية فى دول العالم على اختلاف درجاتها فى التقدم والنمو.

وتتركز أهم عوامل ومسببات التغير الذى ساد العالم — ولا يزال — فى الثورة العلمية والطفرات والإنجازات التقنية غير المسبوقة والثورة الهائلة فى مجالات الاتصالات ، التى جعلت العالم قرية صغيرة ، والطفرات الهائلة فى تقنيات الحاسبات الآلية والتراكمات المتوالية فى قدرتها الحسابية وحجم الذاكرة وسرعة العمليات التى تؤديها.

كما أخذت قضية "العولمة" تحل محل قضايا الحرب الباردة ، وتسارعت خطاها بدرجة كبيرة فى السنوات القليلة الماضية ، لعدة أسباب منها: موجة التحول الديمقراطى التى بدأت تمسود العالم بعد تقلص الاتجاه الانسرداكى فى شرق ووسط أوربا ، وانضمام هذه الدول إلى الاقتصاد الرأسمالى الدولى وانفراد الولايات المتحدة الأمريكية فى الهيمنة وفرض أجندتها لتوجيه السياسات الدولية على المستوى الاقتصادى والسياسى ، بل والاجتماعى بما يتواءم مع مصالحها ، وتكشين مجموعة من الاتفاقيات الدولية وإقامة العديد من الكتلت الإقليمية ، وتعاضد دور المؤسسات المالية الدولية فى دمج الدول النامية فى الاقتصاد الرأسمالى الدولى بكل قيمه واتجاهاته.

وتأتى هذه التغيرات فى ظل الأزمات التى تعاني منها هذه الدول التى يتمثل أبرزها فى انخفاض الدخل القومى والفقر والنمو السكانى والبطالة وسوء حالات التعليم وتدهور الأوضاع الاجتماعية ، بالإضافة إلى الديون الخارجية التى أثقلت كاهلها ومثلت أزمة عالمية حقيقية منذ بداية ثمانينيات القرن الماضى ، حيث إنه فى ظل الارتفاع الكبير فى أسعار البترول والعجز الكبير فى ميزان مدفوعات هذه الدول اضطرتها إلى الاقتراض الخارجى على نطاق واسع لتغطية هذا العجز ، وهذا ما أدى بالضرورة إلى التراكم السريع فى حجم المديونية الخارجية والتزايد الكبير فى عبء خدمة تلك الديون .

وإزاء هذا الوضع المستدور لم تجد معظم الدول النامية بدا من اللجوء إلى الدول المانحة الكبرى من خلال نادى باريس ونادى لندن ومؤسسات النقد الدولية للعمل على إعادة جدولة ديونها الخارجية التى بلغت حد الأزمة.

وفى ظل هذه الظروف لعب كل من البنك الدولى وصندوق النقد الدولى الدور الرئيس للتوصل إلى حلول لهذه الأزمة ، بالعمل مع الأطراف المعنية وإتاحة الموارد للعديد من الدول النامية فى مقابل تبني وتنفيذ السياسات والبرامج الإصلاحية التى توصى بها هذه المؤسسات الدولية ، حيث يرى كل من البنك والصندوق الدوليين أن مازق الديون الخارجية والركود الاقتصادى الذى تواجهه الدول النامية ، إنما يعود فى التحليل الأخير إلى أخطاء السياسات الاقتصادية الداخلية التى ارتكبتها هذه الدول ، وعليه فإن الخروج من هذا المازق يتطلب من هذه الدول إحداث تغيرات جذرية فى هذه السياسات حتى ولو تم ذلك بتكلفة اجتماعية مرتفعة^(١).

(١) موسى إبراهيم: الصحة الاقتصادية والنقد الحديث، دار المنهل البعثى - بيروت - ١٩٩٨ - ص ١٣٦.

ويتمثل جوهر هذه التفسيرات الموصى بها بالأخذ بحزمة من السياسات والبرامج التي يعبر عنها "بروثة البنك والصندوق" المتمثلة في سياسات للتثبيت الاقتصادي Stabilization Policies يتبناها ويتابع تنفيذها صندوق النقد الدولي ، وأخرى للتكيف الهيكلي Structural Adjustment يتبناها ويتابع تنفيذها البنك الدولي ، حيث أكد رئيس صندوق النقد الدولي أن هذه السياسات تعد ضرورية بشكل واضح لتعزيز تطبيع العلاقات بين الدائنين والمدينين ، والتي بدورها تساعد على استعادة الجدارة الائتمانية للمدينين ، ومزيد من الإقراض وتدفقات المعونة الائتمانية الرسمية ، ومعنى ذلك أنه إذا لم تطبق سياسة تكيف ملائمة فإن دول العالم الثالث لن تتلقى أى قروض أو ائتمان من المجتمع الدولي^(١).

يتضح من ذلك قوة ونفوذ كل من البنك الدولي وصندوق النقد الدولي، وأن هذه القوة لا تتبع من الموارد المالية التي يقدمانها بقدر ما تتبع من حقيقة أن نادى باريس ونادى لندن والاتحاد غير الرسمي للبنوك الدولية التي تمثل فى مجموعها للدول المانحة لن تقرض أى دولة أو تعيد جدولة ديونها ما لم تكن مستعدة لقبول الاضطلاع بسياسات التثبيت الاقتصادي والتكيف الهيكلي^(٢).

وبهذا الشكل يعيد كل من البنك الدولي وصندوق النقد الدولي تشكيل السياسات الاقتصادية ومن ثم الاجتماعية فى دول العالم الثالث بما يحقق مصالح الدول الكبرى المسيطرة على اتخاذ القرار فيها ، وبالتالي إخضاع الدول المطلوب إخضاعها ، كما ثبت أن لدى هذه المؤسسات القدرة على الإطاحة بحكومات منعت عنها المعونات فجأة ، وعلى تحويل مسار السياسة

(١) زينب عبدالمعظم: صندوق النقد الدولي والإصلاح الاقتصادي فى الدول النامية، جوانب سياسية، الأهرام

الاقتصادى، العدد ١٤٢ - ديسمبر ١٩٩٩، ص ١٨.

(٢) Redho Sinha, "Economic Reform in Developing Countries some conceptual Issues" World Development, vol.23, No.4, 1995, p. 557.

الخارجية لدول وضعت بين خيارين كلاهما مر ، إما تغيير السياسات أو مواجهة عداء شامل من مختلف مصادر التمويل الخارجى التى تسترشد بتوجيهات هذه للمؤسسات الدولية^(١).

وتستند سياسات التثبيت الاقتصادى على النظرية الكلاسيكية الجديدة لميزان المدفوعات ، فى حين تستند سياسات التكيف الهيكلى على النظرية الكلاسيكية الجديدة فى تخصيص وتوزيع الموارد ، ويوجد تنسيق كامل ودقيق بين البنك والصندوق فى تنفيذ هذه السياسات والإقراض لها من خلال ما يعرف "بالمشروطية المتقاطعة" Cross conditionality التى تعنى أن الإقراض من البنك الدولى يتوقف على تنفيذ شروط وسياسات الصندوق وكذلك الإقراض من الصندوق يتوقف على تنفيذ شروط وسياسات البنك ، بما يمثل الترابط والتداخل بين شروط كلتا المؤسساتين بحيث تكاد تنتفى الفروق التى كانت قائمة بينهما^(٢) ، وتهدف هذه السياسات إلى إعادة التوازن والاستقرار لاقتصاديات الدول النامية ودمجها فى الاقتصاد الرأسمالى الدولى من خلال العديد من الإجراءات يتمثل أهمها فيما يلى^(٣):

- نقل الملكية العامة إلى القطاع الخاص (الخصخصة).
- تخفيض الإنفاق الحكومى العام على الخدمات الاجتماعية ومنها الصحة والتعليم.
- تخلى الدول عن التوظيف حتى يمكن إعادة الحياة لعلاقات العرض والطلب فى سوق العمل.

(١) جلال أمين: عولمة القهر - دار الشروق - القاهرة - ٢٠٠٢. ص ٣٢.

(٢) سعيد النجار: "التطورات الجديدة فى النظام المالى الدولى" - مجلة مصر المعاصرة - العدد ٤٠٩، ٤١٠، يوليو وأكتوبر ١٩٨٧. الجمعية المصرية للاقتصاد السياسى والإحصاء والتشريع. القاهرة. ص ٢٣٥.

(٣) بكر محمود رسول: برامج الإصلاح الاقتصادى وإعادة الهيكلة وانعكاساتها على مسائل العمل - منظمة العمل العربية. القاهرة. ديسمبر ١٩٩٤. ص ١٥-١٧.

- رفع فئات بعض الضرائب غير المباشرة ، وتجميد الأجور والرواتب والعلاوات للعمال والموظفين في القطاع العام.
- التخلص من الدعم الذى تتحمله الدولة من جراء وجود وحدات إنتاجية في القطاع العام تحقق خسارة.

وقد تبين من التطبيق العملى لهذه السياسات فى العديد من الدول النامية وتفسيرها بصرامة شديدة تحت رقابة البنك الدولى وصندوق النقد الدولى أن أحدثت ما يشبه الانقلاب للصامت فى مختلف نواحي الحياة ، ومثلت فى رأى البعض ثورة مضادة للتنمية فى هذه الدول^(١) ، كما أنها كانت مادة للمظاهرات والاضطرابات فى العديد من الدول ، وهى ما عرفت باضطرابات صندوق النقد الدولى "IMF Riots" ، ويعترف خبراء البنك والصندوق أن لهذه السياسات تكاليف اجتماعية تضر بالقطاعات الاجتماعية الأشد تعرضا للمخاطر ، وأن هذه الآثار السلبية هى تكلفة لا مهرب منها ، ومرارة دواء لابد من تجرعه حتى يمكن للتكيف أن يأخذ مجراه وينتقل البلد إلى أوضاع أفضل فى الأجل المتوسط والطويل ، وأن التأخر فى تقبل هذه الآثار والتكاليف يجعلها أكثر عبء فى المستقبل ، ويزداد عمق التدهورات ويصبح تصحيحها أكثر تكلفة اقتصاديا واجتماعيا وسياسيا^(٢).

وبالرغم من أن سياسات التثبيت الاقتصادى والتكيف الهيكلى لا تنص صراحة على سياسات خاصة بقطاع التعليم ، إلا أن للتعليم يتأثر بهذه السياسات مما يواجهه من ضغوط لتخفيض الإنفاق عليه وإعادة توجيهه فى

(١) رمزى زكى: وداعا للطبقة الوسطى - دار المستقبل العربى والهيئة المصرية العامة للكتاب . القاهرة . ١٩٩٨ . ص ١٤٠ .

(٢) والد تسينج: "آثار التكيف ، والتكيف آثاره" . مجلة التمويل والتنمية . المجلد ٢١ . عدد ٤ . البنك الدولى وصندوق النقد الدولى . واشنطن . ١٩٨٤ . ص ١٢ .

ظل عجز الموازنة العامة للدولة من ناحية وما يتطلبه الإصلاح الاقتصادي من رفع كفاءة التعليم من ناحية أخرى^(١).

كما أشارت بعض الدراسات إلى آثار هذه السياسات على التعليم وعلى الفكر والممارسات التربوية والعقبات التي تواجهها السياسات التعليمية من جراء استخدام المعايير التي تفرضها هذه السياسات الاقتصادية والتي تتركز في حاجة سوق العمل على حساب الجوانب الاجتماعية والإنسانية الأخرى للتعليم ، كما أن تكني الاستثمار العام (إجمالي الاستثمار العام ، والاستثمار لكل طالب ، والاستثمار كنسبة من الناتج القومي الإجمالي) ، تمثل جوانب سلبية بين التعليم وهذه السياسات التي يرفعها البنك والصندوق الدولي^(٢).

ويؤكد خبراء البنك الدولي أن أفضل في توافق نظم التعليم مع الواقع الجديد للاقتصاد أن يؤدي فقط إلى زيادة فقر شعوب الدول النامية عما هي بل سيؤدي إلى زيادة الهوة بينها وبين الدول المتقدمة^(٣) وأن الإصلاح الاقتصادي لا يمكن أن تكتمل آثاره الإيجابية إلا إذا وُكِبِه إصلاح في جميع المجالات الأخرى وخاصة في مجال التعليم وفي المجالات القانونية والقضائية والإدارية.

لذلك يسعى البنك الدولي إلى مساعدة الدول النامية على صياغة سياسات تعليمية جديدة تتناسب مع الواقع الجديد للاقتصاد والتحول الشامل

(١) منى البرادعي: "عدالة توزيع الفرص التعليمية في مصر في الثمانينيات والآثار المحتملة لبرامج الإصلاح الاقتصادي". مؤتمرات الاقتصاد ٢١-٢٣ يوليو ١٩٩٢. كلية الاقتصاد والعلوم السياسية.

القاهرة. ص ١٥١.

(٢) مامادو ليدوي: "العولمة وعلاقتها بالتنمية الذاتية والتعليم في أفريقيا". مستقبلات. المجلد ٢٧. العدد ١. ١٩٩٢. ص ٩٢.

(٣) نيكولاس بورنت وهاري أنتوني: "التعليم والاقتصاد العالمي المتغير. حتمية الإصلاح". مستقبلات. المجلد ٢٧. العدد ٢. يوليو ١٩٩٧. ص ٢٤٧.

نحو الأخذ بالأيديولوجية الرأسمالية ، حيث يعتبر البنك الدولي أكبر ممول
فردى للتعليم على مستوى العالم ، من خلال المشروعات والبرامج التعليمية
التي يوفر لها القروض ، إلا أنه منذ بداية الثمانينيات استحدث البنك الدولي
نمط القروض القطاعية Sectoral Loans والتي يتم تقديمها لقطاع معين
مثل التعليم وتهدف في الأساس إلى إصلاح السياسات في هذا القطاع ، لذا
أطلق عليها قروض السياسات Policy based Lending^(١).

حيث يوضح البنك الدولي أن المعونات والقروض التي تقدم للبلدان
التي تطبق سياسات سيئة ليس لها تأثير على النمو بل قد يكون لها تأثير
سلبي ، ومن هنا تأتي ضرورة إصلاح السياسات والإصغاء الجيد لخبراء
البنك ومستشاريه ، ولذا فإنه يقوم بعقد ورش عمل يحضرها كبار المسؤولين
الحكوميين وغيرهم من أصحاب المصالح لبحث خيارات السياسات من أجل
البلدان وجعل مساعداته أكثر فاعلية^(٢). بالإضافة إلى أن ما ينشره البنك
الدولي من وثائق تحمل استراتيجياته وتوجهاته العامة نحو التعليم تشكل
إطاراً مرجعياً يلعب دور الأيديولوجية الحاكمة لسلوك عدد من متخذي
القرار في الدول النامية ، والاعتقاد في السياسات التي تطرحها هذه الهيئات
ووصفها بأنها خلاصة التجارب العالمية ، مما يضفي عليها أهمية يكون من
ناتجها تثبيت عدد من الرؤى السياسية بوصفها رؤى مقدسة لا يجوز
الاقترب منها بدعوى أنها تمثل خلاصة أفكار وخبرة عالمية مؤكدة^(٣).

كما أصبحت هذه الوثائق نصوصاً في تطوير التعليم في العديد من
الدول وأصبح هناك ما يعرف بخط البنك الدولي Abank Line في الكثير

(١) سعيد النجار: مرجع سابق - ص ٢٣٦.

(٢) البنك الدولي: التقرير السنوي للبنك الدولي ١٩٩٩ - واشنطن - ص ١١١.

(٣) محمد ليمان لؤلؤ: "مازق سياسات التعليم العالي في ظل توجهات التنمية". مجلة مستقبل التربية العربية.

المجلد ١٠١، يوليو ١٩٩٥ - العدد ٢، مركز بن خلدون وجامعة حلوان - القاهرة - ص ٢٢.

من القضايا التي تظهر في مستويات التعليم المختلفة التي تم وضعها في سياق اقتصادي سياسي من خلال ربط البنك للإقراض التعليمي بسياسات الإصلاح الكلي ، فمثلا في عام ١٩٩١ نشر البنك الدولي وثيقة حول سياساته العامة في مجال التعليم التقني والتدريب المهني تحت الدول على إعطاء الأولوية للتعليم الابتدائي والثانوي العام وأن تحد من دور الدولة في مجال تمويل وتنظيم التعليم للمهني ، وأن تشجع وسائل التدريب في القطاع الخاص لأن التعليم المهني يكون مطلوبا في حالة وجود وظائف ، في حين أن سياسة التكيف الهيكلي التي يتبناها البنك الدولي تدعو إلى تخلي الدولة عن التوظيف وهي تعد تحولاً في سياسة البنك تجاه هذا القطاع من التعليم عما كان عليه في السبعينيات والثمانينيات^(١).

وفي عام ١٩٩٥ أصدر البنك الدولي وثيقة أخرى بعنوان "أولويات واستراتيجيات للتعليم"^(٢) Priorities and Strategies for Education طرحت هذه الوثيقة إصلاحات أساسية لنظم التعليم في البلدان النامية ، وخاصة التي تنفذ سياسات التكيف الهيكلي ، كما تحدد السياسات التي يقوم البنك الدولي بدعمها ، حيث اتعم المؤلفون بالصرامة عندما قالوا: "إن البنك سيكافئ الدول التي تلتزم بسياساته" ، وتنقسم هذه الوثيقة إلى قسمين ، الأول يمثل مصدر السياسات التي يتم تنفيذها والتي يقدم البنك المساعدة للدول التي على استعداد للموافقة على التوصيات التي تحويها الوثيقة ، بينما يمثل القسم الثاني تعبئة لدعم تلك السياسات من خلال وضع استراتيجية سياسية للتغلب على المقاومة التي يمكن أن تحدث لهذه السياسات من قبل أصحاب المصالح المكتسبة ، ويتطلب ذلك تعبئة للمستثمرين في مجال التعليم أكثر من تعبئة

(١) أرفيل ف آدمس وآخران: "وثيقة حول السياسة العامة للبنك الدولي في مجال التعليم التقني والتدريب المهني". مستقبليات. المجلد ٢. العدد ٢. ١٩٩٢. ص ١٦٩.

(٢) WorldBank: Priorities and Strategies for Education-World Bank Review-Washington D.C., 1995, p. 14.

الحكومة المركزية ، وفى عام ١٩٩٩ أقر المبترون التفتزيون للبنك الدولي استراتيجية قطاع التعليم^(١) التى أكدت العمل مع البلدان لتحديد أولوياتها التعليمية وتنفيذها بصورة انتقائية لمواجهة التحديات التى تواجه النظم التعليمية والتكيف مع الاتجاهات الاقتصادية.

يتضح من ذلك أن البنك الدولي وصندوق النقد الدولي يسعيان لربط الإصلاحات التعليمية فى العديد من دول العالم الثالث بالسياسات والبرامج الاقتصادية التى يوصيان بها الدول ، من خلال ربط القروض بإجراء الإصلاحات التى تعبر عنها وثائق البنك الدولي والتى تأتى أيضا معبرة عن رأى الصندوق وفلسفته حيث أن البنك الدولي يقود الصندوق فى الإصلاحات الهيكلية ومنها التعليم فى حين أن الصندوق يقود البنك فى أمور ميزان المدفوعات ، وبالتالي يتضح الدور الكبير الذى تقوم به مؤسسات النقد الدولية كأهم قوى الضغط الخارجية على النظم والسياسات التعليمية فى العديد من دول العالم الثالث.

فعلى سبيل المثال واجهت مصر ظروفًا اقتصادية بالغة الصعوبة فى أواخر الثمانينيات من القرن الماضى تمثلت فى تباطؤ النمو الاقتصادى وتسارع التضخم واتساع فجوة الموارد المحلية والارتفاع الشديد فى عبء الدين الخارجى حيث بلغ الدين القائم والمسحوب ٥٠ مليار دولار بنهاية يونيو ١٩٩٠ بنسبة ١٤٤% من الناتج المحلى الإجمالى ، وعجزت مصر عن سداد حوالى نصف الالتزامات السنوية لخدمة الدين (وقيمتها حوالى ٦ مليار دولار) فبلغ رصيد متأخرات خدمة الدين ١١ مليار دولار عام ١٩٩٠ ، كما هبط معدل النمو الحقيقى للناتج المحلى الإجمالى بشدة بعد هذا التاريخ

(١) World bank, Education Sector strategy-Washington, D.C., 1999, p. 10.

ووصل إلى معدل أقل من معدل نمو السكان في بعض السنوات ، مما يعنى تدهور متوسط نصيب الفرد من الناتج المحلى^(١).

وترتب على ذلك تغيير جوهري في الوضع الاقتصادي الدولي لمصر حيث انتقلت عام ١٩٩٠ ولأول مرة ، من مصاف مجموعة الدول المتوسطة الدخل إلى مرتبة الدول المنخفضة الدخل طبقا لتصنيف تقرير التنمية في العالم الذى يصدره البنك الدولي وإزاء هذا الوضع الاقتصادي المتفاقم ، لجأت الحكومة المصرية إلى مؤسسات النقد الدولية لإجراء مفاوضات للاتفاق على برنامج للإصلاح الاقتصادي من خلال تبنى مصر لسياسات وبرامج التثبيت الاقتصادي والتكيف الهيكلى ، وأن تلتزم مصر بتنفيذ مجموعة من الإجراءات تضمنها خطاب النوايا الموقع من كلا الطرفين فى ١٧ مايو ١٩٩١ فى مقابل تسهيل ائتماني من البنك والصندوق ومصادر خارجية أخرى^(٢).

وحيث إن هذه السياسات ذات طبيعة انكماشية وتسعى إلى الحد من دور للدولة والتحيز لمصلحة رأس المال ، فإنها مثلت تحديات للنظم والسياسات التعليمية ، ترتبط بتقليص الإنفاق العام على التعليم (وإن كان قد زاد بالقيمة النقدية إلا أن قيمته الحقيقية فى ظل تحرير سعر الصرف تكون منخفضة كثيرا) ورفع رسوم الخدمة التعليمية وغيرها من التحديات الناتجة عن اتباع هذا النمط من السياسات ، ويأتى ذلك فى ظل تزايد أعداد من هم فى سن التعليم والطلاب الاجتماعى المتزايد على التعليم ، وارتفاع تكلفة

(١) جودة عبد الخالق: "سياسات التثبيت والتكيف الهيكلى فى مصر: إصلاح اقتصادى أم مرض هولندى؟".

المؤتمر العلمى الرابع للجمعية العربية للبحوث الاقتصادية. مؤسسة الأبحاث العربية. بيروت ١٩٩٩. ص ٣٢٣.

(٢) آمال ضيف بسولى يوسف: الآثار الاقتصادية والاجتماعية لسياسات صندوق النقد الدولي على الاقتصاد المصرى خلال الفترة ١٩٧٠-١٩٩٠. ماجستير غير منشورة. كلية التجارة. جامعة طنطا. ١٩٩٥. ص ١٤٩.

المنشآت التعليمية وحاجة قطاع التعليم المستمرة إلى عمليتي التطوير والتحديث.

وهذا ما دفع صانعي السياسة التعليمية ومتخذي القرار إلى قبول المعونات الخارجية والبحث عنها لتمويل بعض المشروعات والبرامج التعليمية التي تهدف إلى تحسين التعليم وتطويره من خلال معونات ثنائية أو متعددة الأطراف من منظمات وهيئات دولية منها البنك الدولي.

فتشير إحدى الوثائق الرسمية^(١) أن مصر سعت إلى إقامة شراكات جديدة مع المنظمات الدولية للمعنية بالتعليم من خلال مشروعات وبرامج قامت الوزارة بتنفيذها ، ونظرا لأن مصر لم تغفل الدور الذي يمكن أن تسهم به المعونة الأجنبية والخبرة الدولية في إنجاز مشروعات التعليم المختلفة ، فإن هذه المشروعات التعليمية بدأت وسوف تستمر في السنوات المقبلة وذلك لتحسين التعليم وتطويره^(١).

إلا أن هذا السعى للبحث عن معونات خارجية للتعليم قد أثار بالفعل جدلا له أهميته حول خطورة للتدخل من خلال المعونات وحجمه وآثاره السلبية ، وإذا كان هذا الجدل قد تصاعد في السنوات الأخيرة بخصوص السياسة الاقتصادية فقد أخذ في الوضوح تدريجيا في مجال السياسة التعليمية، حيث يرى كثير من المعنيين أن هذه المعونات تسعى إلى تحقيق مصالح الدول والجهات المانحة ، وذلك عندما تخصص جزءا من حجم تمويلها إلى تنفيذ بعض الخدمات الاستشارية على يد خبراء واستشاريين أجانب ، أو عندما تخصص جزءا لاستيراد معدات للمشروعات المعانة ولتنفيذ بعض المنح التدريبية لرجال التعليم بالدول النامية في الدول المتقدمة ، أو عندما

(١) وزارة التربية والتعليم: مبادئ التعليم - ١٠ سنوات في مسيرة تطوير التعليم. قطاع الكتب. القاهرة. ٢٠٠١.

تتشرط ضرورة الاستعانة بوكالة أجنبية متخصصة لمساعدة الدول النامية فى تنفيذ حجم المعونات ، أو عندما تفرض عليها إدخال بعض التعديلات فى نظمها الاقتصادية التى تكون فى كثير من الأحيان لصالح أهداف بعض الدول الكبرى صاحبه أعلى رصيد فى ميزانية هذه المنظمات^(١).

لذلك أوضحت إحدى الدراسات أن أحد الأبعاد المهمة التى ينبغى دراستها فى تحليل السياسة التعليمية هو الدور الذى تلعبه القوى الخارجية فى تشكيلها وصياغتها وخاصة الدول والجهات المانحة والمنظمات الدولية وأهمها البنك الدولى^(٢).

كما تشير دراسة أخرى إلى أن دور البنك الدولى وصندوق النقد الدولى فى السياسة التعليمية فى مصر يظهر على أنه مسألة فنية ، وذلك لأن البنك والصندوق لا يحددان أهداف التعليم العامة بصورة مباشرة ، ولكنهما يستغلان لتخصيص الموارد ورسم الأولويات ، وبذلك يتم إعمال مفهوم الإجرائية على تطبيق الأهداف وتأويلها على نحو محدد دون آخر ، لأن الخبرة الفنية المتقدمة تغرى الجانب المصرى بتوسيع نطاق الاعتماد عليها ، وأنها تتولد بسبب الحاجة إلى المعلومة ، وازدواجها مع مؤسسات وطنية يتم فيها إجراء البحوث لإحداث تعديلات فى السياسة التعليمية^(٣).

ولقد ظل مستشارو البنك الدولى لسنوات طويلة يقدمون خطوة ويؤخرون أخرى بالنسبة لسياسة التعليم فى مصر ، حتى تم طرح الأمر ضمن حزمة من السياسات فى تقرير "تخفيف حدة الفقر فى مصر عام

(١) سالمه أحمد محمود خليل: إدارة المعونات الأجنبية فى مجال تطوير التعليم الفنى الصناعى بجمهورية مصر العربية. دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس. ١٩٩٦. ص ٧.

(٢) أماني قنديل: سياسة التعليم فى وادى النيل والصومال وجيبوتى. منتدى الفكر العربى. عمان. الأردن. ١٩٨٩. ص ٨٠.

(٣) منى أحمد صادق سعيد: "التبعية الثقافية فى التعليم قبل الجامعى. رؤية أولية". فى أمانة رشيد (محرر): التبعية الثقافية. مفاهيم وأبعاد. دار الأمين. القاهرة. ١٩٩٩. ص ١١٢.

١٩٩١* فى إطار مناقشة البنك الدولى للأثار الناجمة عن اتباع سياسة التكيف الهيكلى ، والذي وصف سياسة التوسع فى التعليم فى مصر بأنها سياسة غير قابلة للاستمرار بسبب أوضاع الاقتصاد المصرى ، أى أن الموارد المالية للاقتصاد سوف تعجز فى المستقبل عن تمويل السياسة التعليمية المعتمدة على المجانية الكاملة^(١).

وأوضحت خبيرة التعليم بالبنك الدولى (ماى تشوتشانج) أنه من خلال العلاقة بين البنك الدولى والحكومة المصرية فإن الأولويات بالنسبة للحكومة المصرية قد تطورت بشكل ملحوظ فى العديد من المجالات المهمة ، وأنه منذ منتصف التسعينيات فإن التركيز فى العلاقة بين مصر والبنك الدولى يقوم على أساس مراجعة السياسات التعليمية من أجل الوصول إلى تعليم أفضل يؤهل شباب مصر لمواجهة تحديات السوق العالمية ، وأن التعاون بين البنك الدولى والحكومة المصرية فى الماضى كان من خلال مشروعات فردية. يخدم كل منها غرضا محددا فى جزء من قطاع ، أما الآن يتم التعاون كشركاء فى عملية التنمية حيث تم الانتقال من مرحلة المشروعات إلى منظومة البرامج المتكاملة ، والتي يتم من خلالها النظر إلى قطاع التعليم ككل وكوحدة واحدة^(٢).

وتشير إحدى نشرات البنك الدولى أن فريق الدعم الفنى للبنك الدولى شارك الحكومة المصرية عام ١٩٩٦ فى وضع استراتيجية شاملة للتعليم تطبق على مدى عشرين عاما وتتكون من ثلاثة مشروعات للتطوير يقدم البنك الدولى التمويل لكل منها وهى مشروع تطوير التعليم الأساسى (٥٥,٥

(١) World Bank: Egypt Alleviating Poverty during Structural Adjustment. World Bank, Washington D.C., 1991.

(٢) ماى تشوتشانج: "كلمة بمناسبة الإعلان عن تقرير تطوير التعليم الأساسى فى السنوات الخمس الأخيرة فى المؤتمر الذى عقد بوزارة الخارجية المصرية فى ١٩٩٧/١/٩ ، التعليم مشروع مبارك القومى ٩١-١٩٩٧. وزارة التربية والتعليم. القاهرة ١٩٩٧. ص ٩٩.

مليون دولار) ومشروع تطوير التعليم الثانوى (٥٠ مليون دولار) ومشروع تطوير التعليم العالى (٥٠ مليون دولار)^(١).

يتضح مما سبق الدور المهم الذى تقوم به مؤسسات النقد الدولية (البنك والصندوق) فى تطوير التعليم وأن هذا الدور يتسم بالمركزية والتأثير فى السياسة التعليمية وإحداث التغيير قبل وبعد صياغة القرار التعليمى من خلال العمل مع مراكز صنع القرار ، وهو ما يتيح لكل من البنك والصندوق فرض سياساته وتوجهاته على التعليم بعدة طرق منها البحوث الدورية التى يجريها عن التعليم فى مصر ، والمداخل التقييمية والمعونة الفنية والمشروعات والبرامج التى يقدم القروض لها ، ويثير هذا الدور الذى تقوم به مؤسسات النقد الدولية فى الإصلاح الاقتصادى والاجتماعى الشامل عددا من التساؤلات حول انعكاسات سياسات هذه المؤسسات على قطاع حيوى ومهم فى تنمية دول العالم الثالث — هو قطاع التعليم — وهو ما يعكس ضرورة البحث العلمى الدقيق للدور الذى تقوم به هذه المؤسسات فى تطوير التعليم فى مصر.

واستند الباحث إلى العديد من الدراسات السابقة التى أهتمت بالمؤسسات الدولية والمعونات الأجنبية وخاصة فى مجال التعليم واستفاد منها فى الدراسة الحالية ، من أهمها ما يلى:

- المؤسسات الدولية والسياسة التعليمية - مراجعة لسياسة قطاع التعليم^(٢): استهدفت الدراسة تحليل آراء البنك الدولى واستراتيجياته المتعلقة بالتعليم فى الدول ذات الدخول المنخفضة والتى تعرف بسياسة قطاع التعليم.

(١) البنك الدولى: التواصل - نشرة فصلية تصدر عن مكتب مجموعة البنك الدولى بالقاهرة - سبتمبر ٢٠٠٢ - ص ٣.

(٢) مارتين كارنوى: "المؤسسات الدولية والسياسة التعليمية - مراجعة لسياسة قطاع التعليم" - مستقبل التربية - العدد ١٩٨٠٠٣ - اليونسكو - باريس.

وأوضحت الدراسة أن هناك وجهات نظر عديدة حول دور المؤسسات الدولية في التعليم منها:

- أن الوكالة الدولية تتجاوب مع مطالب الحكومة المحلية التي تمثل بدورها احتياجات وتطلعات سكانها.
- أن دور الوكالة الدولية هو تقليل الهوة بين الدول الغنية والدول الفقيرة وذلك بتقديم القروض والمعونة الفنية للدول الفقيرة.
- أن الوكالات الدولية تعتبر جزءا من السياسة الدولية للتخطيط بما في ذلك التخطيط التربوي ، وتتخذ القرارات الخاصة بكيفية التدخل في النظم التربوية القومية على يد مجموعات من الطيقنوقراط الذين يعملون معا لتقرير أفضل أنواع التدخل من أجل إحداث التنمية الشاملة في إطار التخطيط الدولي.

وأوضحت الدراسة أن الوكالات الدولية التي تسير وفق أيديولوجية معروفة مثل البنك الدولي تفرض أهدافها بطريقة منتظمة على الدول ذات الدخول المنخفضة ، وتدخل هذه الوكالات نفسها كطرف في الصراع الدائر حول التنمية في تلك الدول محاولة إضفاء الشرعية من خلال مفهوم الخبرة الفنية والتكنولوجيا المتقدمة على أنماط معينة من الإصلاحات المطبقة على نطاق عالمي ، توصلت الدراسة إلى أن دور الوكالات الدولية في إحداث التغيير في الدول النامية هو بغرض توجيه هذا التغيير في اتجاهات معينة تتماشى مع مصالح البرجوازية الدولية المتقدمة والبرجوازيات في الدول التابعة لها.

- أثر منظمات المعونة الدولية فى تطوير التربية^(١):

استهدفت الدراسة تتبع الأنوار الفردية والأنوار ذات الصبغة الاتحادية للوكالات التى تقدم العون والمساعدات المالية فى مجال تطوير التعليم ، وأوضحت الدراسة أن كثيرا من بلاد العالم الثالث تعتمد على وكالات العون الخارجية فى نطاقات تشمل السياسة التعليمية والتخطيط التعليمى بالكامل ، وتمتد إلى الجهود الرئيسية فى الإصلاح التعليمى بمختلف مستوياته (سواء كان تعليما رسميا أم تعليما غير رسميا) ، وكذلك فى المحتويات العديدة للنظام التعليمى ومنها تطوير المناهج وتدريب المعلمين والأبنية ومحو الأمية.... إلخ ، ويختلف تأثير هذه الوكالات على صنع القرار فى المستوى المحلى ، ففي بعض الدول يكون للوكالات أثر حاسم فى وضع صبغة السياسة التعليمية بأكملها وفى تخطيط التعليم ورسم البرامج وتنفيذها من خلال فترات زمنية معينة ، وفى حالات أخرى كان الأثر أكثر تمركزا فى صورة مشروع ما ، وتوصلت الدراسة إلى أن الدول التى تتلقى معونات تعليمية ومساعدات مالية تقع إلى حد كبير تحت رحمة السياسات والعمليات الإجبارية للوكالات المانحة للمعونة ولغيرها من المنظمات التى تعمل فى مجال المعونات للتنمية.

وأوصت الدراسة بأن يتصدى الأكاديميون الذين يقومون بدراسة تطوير التعليم بصورته الصحيحة للدراسة المنهجية لأثر الوسطاء الذين يسيطرون على المعونات وعلى عمليات التعاون الفنى حيث أنها تؤثر على برامج للتعليم (وفى النهاية على مجموع النظم الاجتماعية والاقتصادية فى الدول التى تتلقى المعونات) ، وتتفق الدراسة الحالية مع تلك الدراسة فى

(١) ست سبولديج: "أثر منظمات المعونة الدولية فى تطوير التربية". مستقبل التربية. العدد ٤. ١٩٨١.
البرونكس. باريس.

أهمية دراسة وتحليل دور المؤسسات الدولية المانحة في تطوير التعليم والتأثير في سياسته في الدول المتلقية للمعونات كأهم القوى الخارجية التي تؤثر على النظم والسياسات الاجتماعية والاقتصادية عامة والتعليمية خاصة.

- الاستثمار في المستقبل: تحديد الأولويات التعليمية في العالم النامي^(١):

استهدفت الدراسة توضيح أهم أولويات التعاون التعليمي الدولي بين الدول النامية والدول والمنظمات المانحة ، والمشكلات التي تواجه هذا التعاون ، وما يجب عمله لتحسين وتقوية للتعاون الدولي في تنمية الموارد البشرية. وأوضحت الدراسة أن هناك أربع مجالات يؤدي عدم كفاية الإعداد والتنفيذ فيها إلى خفض فعالية المساعدات الخارجية ومنها الموارد البشرية: حيث أوضحت الدراسة أن المساعدة الفنية تشكل تكلفة كبيرة على الدول المستقبلة حتى وإن قامت الدول المانحة بالتكفل بالمرتبات للإسكان والمكاتب المكيفة والمرافق الأخرى توفرها الدول المضيفة بتكلفة كبيرة.

كما أوضحت الدراسة أن الفشل الذي يواجه التعاون في تطوير التعليم ينبع جذوره من بناء وتركيب التعاون نفسه الذي يتم على شكل مشروع ، فمن غير الواقعي إمكانية وضع وتعزيز دستور أو استراتيجية لتحسين الجودة في أربع أو خمس سنوات هي مدة المشروع ، كما أن المساعدات الخارجية مجزئة والمؤسسات المانحة نفسها كل يعمل على حده ، وعندما يوجد تعاون يكون على نطاق ضيق وبالتالي يحدث تكرار للجهود مما يؤدي إلى فقدان الموارد البشرية والمادية.

كما أوضحت الدراسة أن فترة الثلاثة أو الأربعة أسابيع التي تخصص للقيام بدراسة الجدوى للمشروعات التعليمية في التعاون الدولي هي فترة غير

(١) Jacques Hallak, "Investing in the Future Setting Educational Priorities in the Developing World", in Unesco, Priorities for International assistance Progamas press, 1990.

كافية ، كما أن امتداد زمن المشروعات وتجاوزها للفترة المحددة لها أمر شائع فى مشروعات التعاون الدولى.

وأوصت الدراسة بالعديد من التوصيات من أهمها: أنه يجب إجراء تقييم للقدرة الاستيعابية للدول المستقبلية ومعالجة أوجه القصور عن طريق إستراتيجيات داخلية فى البرنامج ، وأن تقدم المساعدات الأجنبية للتعليم فى إطار سياسات التنمية القومية ، من خلال وضع إطار لتنمية الموارد البشرية على مستوى الدولة يمكن من خلاله أن تقدم الجهات المانحة دعما كبيرا ، وأن تكون أولويات السياسة القومية وأهدافها محددة وواضحة وأن تخدمها جميع الدول والهيئات المانحة ، وكذلك ضرورة توسيع الأفق الزمنى للتعاون الدولى فى التعليم والتركيز على التوسع طويل الأمد وتحسين قدرات ومؤسسات الدول المستقبلية وبناء المؤسسات الوطنية ، ودعم القطاعات الاستراتيجية فى القطاع التعليمى مثل الإدارة ونظام التقييم والامتحانات وتدريب المعلمين.

- السياسات الجديدة للتعاون الدولى فى تطوير التعليم: أبحاث الشمال والجنوب فى التعليم^(١):

استهدفت الدراسة البحث فى الطبيعة المتغيرة للتعاون بين الشمال والجنوب فى التعليم والدور الذى تقوم به بعض الهيئات والمنظمات الدولية فى هذا الشأن وخاصة البنك الدولى. حيث توضح الدراسة أن هذا التعاون لكثير اعتمادا على التمويل الذى يأتى من الشمال فى السنوات الأخيرة والذى تم تقييده بإجراءات معاملة جديدة ، وأوضحت الدراسة أن أوراق سياسات البنك الدولى عن التعليم فى أواخر الثمانينيات أثرت بشكل مختلف وأدت إلى

(١) Kenneth King: "The New Politics of International collaboration in Educational Development: Northern and southern Research in Education" - International Journal of Educational Development - vol.10 No.1 - 1990 - Pergamon press - Oxford, New York.

إعادة التفكير فى الأولويات فى الكثير من الهيئات والدول النامية ، كما أن قاعدة البيانات التى يمتلكها البنك الدولى عن التعليم فى العالم والتى تضم بيانات تعليمية مختلفة لازمة للتحليل وضعت البنك الدولى فى موقف قوة يمكنه كمؤلف وقلتر لهذه البيانات المقارنة للخاصة بدراسات السياسات ، وأن مشروعات البنك تمتد فى كل الدول النامية تقريبا ، وهذه المشروعات تتضمن إجراء تحليلات لقطاعات التعليم قبل وبعد المشروع.

وتوضح الدراسة أن البنك الدولى ظهر كأكبر مؤثر فى شخصية البحث وسياسات التعليم حيث أصبح البنك يشكل جزءا كبيرا من شكل ومحتوى التعاون الأكاديمى من خلال إجراء الكثير من العمل التحليلى وإشراك عدد كبير من الأكاديميين فى هذا التحليل حتى أصبح عدد من وثائق البنك الدولى نصوصا فى تطوير التعليم الدولى ، لأنها لم تقتصر على تناول المشروعات التعليمية ولكنها تناولت القطاع التعليمى ككل فى دولة ما أو إقليم أو قارة وهو ما أنتج ما يطلق عليه "خط البنك A Bank Line" فى الكثير من القضايا التى تظهر فى مستويات التعليم المختلفة. وأن البنك وضع المشروعات التعليمية فى سياق اقتصادى - سياسى وتم ربط الإقراض التعليمى فى العديد من الدول بسياسات الاقتصاد الكلى.

- تأثير التثبيت والتكيف الهيكلى على التعليم فى أمريكا اللاتينية^(١):

استهدفت الدراسة تحليل آثار التثبيت الاقتصادى والتكيف الهيكلى على التعليم فى أمريكا اللاتينية واستعراض بعض جوانب السياسة التعليمية فى ضوء عملية التكيف الهيكلى المعدة لمواجهة أزمة الديون ، التى تكون سياقاً جديداً لتخطيط التربية وإدارتها ، وأنه بوسع النظام التعليمى التكيف معها إما بطريقة عشوائية بما تيسر من وسائل أو من خلال إصلاح مخطط.

(١) Fernando Reimers: The Impact of Economic Stabilization and Adjustment on Education in Latin America - Comparative Education Review - vol.35, No.2, May 1991, The University Of Chicago.

وحيث أن أمريكا اللاتينية من المناطق التى تقدم البرهان الأقوى على ما تفرضه خدمة الديون من قيود على التنمية التربوية ، فأوضحت الدراسة أن لعمليات التكيف الهيكلى تأثيرا سلبيا على التربية فى تلك القارة ، وأن درجة الأولوية التى توليها للحكومات للتعليم آخذة فى التكننى منذ تنفيذ برامج التكيف الهيكلى وذلك فى مجالات الإتفاق العام على التعليم وغيرها من المجالات مثل موارد الأسرة التى تؤثر فى الطلب على التعليم ، وأن التدابير العشوائية التى تقوم على ضغط الميزانية حيثما تيسر ذلك كما كانت الحال فى معظم بلدان أمريكا اللاتينية تودى إلى الحد من الفعالية وزيادة التفاوت فى المجال التربوى وأنه ينبغى التحرك لحماية قطاع التعليم من عملية التكيف الهيكلى.

- سياسات وممارسات المعونة التربوية^(١):

استهدفت الدراسة إجراء تحليل مقارنة لسياسات المساعدات المختلفة للتنمية بشكل عام ومساعدات التعليم بوجه خاص ، حيث وفرت معلومات إحصائية عن هذه المساعدات.

وتوضح الدراسة أن هناك تحولا من التوسع الكمي فى المساعدات إلى التوسع النوعى والكيفى ، حيث عبر كثير من المانحين عن الحاجة إلى جهود دولية موسعة لمحاربة الفقر واللامساواة بين الشمال والجنوب ، إلا أنه ما تزال هناك فجوة كبيرة بين القول والفعل وأوضحت الدراسة أن هناك عددا من العوامل التى تفسر ضعف التقدم فى محاربة الفقر على مستوى العالم عن طريق هذه المساعدات. منها: الحاجة لإعداد إجراءات كافية لتشخيص الفقر الفعلى ، وزيادة الضغط لتحويل الموارد للاقتصاديات

(١) Unesco: Education aid policies and practices - A Report from the International Working Group on Education (IWGE) - Nice, France - 18 November, 1994.

الانتقائية المتجهة نحو السوق ، وخفض ميزانيات مساعدات التنمية التقليدية وفقدان الثقة في فعالية وآليات ومياسات تقديم المساعدات.

وأشارت الدراسة الى أن معظم مؤسسات تمويل التنمية تركز على الحاجة للمشاركة الشعبية والحكم الجيد كشرط أساسى لتنمية المولود البشرية، وأن هذه الاهتمامات تنعكس بشكل طبيعى فى سياسات المساعدات التعليمية.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها أن التعليم الأساسى يستفيد من حوالى ثلث إجمالى مبالغ المساعدات الدولية (وخاصة من البنك الدولى) ، وأن نصيب التعليم الثانوى انخفض فى الثمانينيات ولكنه عاد إلى الزيادة مرة أخرى فى التسعينيات حيث وصل إلى ١٢% من حجم المساعدات ، أما نصيب التعليم المهنى فهو فى انخفاض حيث وصل إلى أقل من ١٠% ، ونصيب إعداد المعلم ثابت بين ٧-١٠% ، أما التعليم العالى الذى وصل نصيبه فى منتصف الثمانينيات إلى ٣٥% فقد انخفض إلى ٢٥% مع التركيز على البحث العلمى والتدريب ، أما من حيث التوزيع الإقليمى فأشارت الدراسة إلى أن دول جنوب آسيا وأمريكا اللاتينية والكاريبى تحصل على نصيب الأسد من هذه المساعدات.

- تأثير التصحيح الهيكلى على التعليم: استعراض التجربة الآسيوية^(١):

استهدفت الدراسة توضيح تأثير سياسات التصحيح الهيكلى على التعليم فى دول جنوب شرق آسيا مثل الهند وباكستان وكوريا وفيتنام ، التى أشاد البنك الدولى وصندوق النقد الدولى بنجاح هذه السياسات فى تلك الدول. وأوضحت الدراسة العلاقة بين الظروف الاقتصادية والاستثمار العام فى التعليم أثناء فترة التصحيح الهيكلى ، والاتجاهات فى مجال الإنفاق العام على

(١) جاند ب. ج. تيلاك: "تأثير التصحيح الهيكلى على التعليم: استعراض التجربة الآسيوية" *مقتنيات*. المجلد

٢٧ العدد ١ - مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ١٩٩٧. ص ٩٧.

التعليم منذ عام ١٩٧٥ وحتى عام ١٩٩٣ فى دول جنوب شرق آسيا ، سواء السؤل شديدة الأخذ بمسائات التصحيح أم الدول التى تطبق التصحيح بشكل معتل أم التى لا تطبق التصحيح.

وتوصلت الدراسة إلى أن آثار التصحيح الهيكلى على التعليم لم تكن موحدة فى كل البلدان وأن العديد من الاقتصائيات ، قد عانت معاناة شديدة ، وأن هناك ارتباطا قويا بين سياسات التصحيح الهيكلى ، والتدهور فى الأوضاع التعليمية ، وأنه من الضرورى لإنتاج برامج التصحيح الهيكلى أن تكون المسئولية الأولى عن تطوير هذه السياسات من اختصاصات السلطات القومية التى ستنفذها وتدعم برامجها.

وبوجه عام أوضحت الدراسة أن أثر سياسات التصحيح الهيكلى للبنك الدولى وصندوق النقد الدولى فى الدول الآسيوية لم يكن من القسوة والتعسف مثلما كان فى الدول الأفريقية ، ودول أمريكا اللاتينية ، وهذا يرجع فى جزء منه إلى أن الكثير من الدول الآسيوية قد تبنت سياسات تأخذ فى الاعتبار ظروفها الداخلية مع اعتماد أقل على القروض الخارجية.

- ترجمة سياسات المعونة إلى ممارسات: التنسيق بين المانحين وبين المانحين والحكومات الوطنية^(١):

استهدفت الدراسة تحليل عملية صنع السياسة التعليمية فى إحدى الدول المتلقية للمعونات لقطاع التعليم (دراسة حالة دولة تنزانيا) ، والتعرف على التنسيق الذى يتم بين المانحين والحكومة الوطنية ، والإجابة على عدد من التساؤلات منها: ما طبيعة التفاعل بين صانعى السياسات الوطنية والمؤسسات المانحة فى عملية تشكيل وصياغة السياسات؟ وما ردود فعل المؤسسات المانحة بشأن العمل مع وزارة التربية والتعليم؟ وما وجهة نظر

(١) Lene Buchert: "Translating aid policies into practices Co-Ordination between donors and between donors and national governments" - in Unesco: Selected Issues in Development assistance to Education - Paris, 1997.

المؤسسات المانحة بشأن السياسات المحلية؟ وكيف يمكن ترجمة سياسات هذه المؤسسات إلى ممارسة وأثر الفروق في السياسات على التفاوض مع الحكومات والتنسيق بين المانحين؟.

واستخدمت الدراسة أسلوب المقابلة الشخصية مع بعض المتخصصين في عدد من الوكالات الدولية المختارة وبعض المتخصصين الحكوميين. وأوضحت الدراسة أن هناك تأثيرا كبيرا للوكالات الدولية على سياسة التعليم بل على سياسة القطاع الاجتماعي كاملا ، لدرجة أن الخطة الأساسية للتعليم الابتدائي هي في الأساس وثيقة مقدمة من المؤسسات المانحة، كما أن استراتيجية القطاع الاجتماعي تأثرت بشكل كبير بمراجعة القطاع الاجتماعي للبنك الدولي وهي تعتبر بشكل عام وثيقة من البنك الدولي أكثر منها من الحكومة.

كما أوضحت الدراسة عدم وجود تنسيق في برامج التنمية في "تنزانيا" ، وبالرغم من إنشاء لجنة للتنسيق بين المانحين في قطاع التعليم عام ١٩٩٦ إلا أنه لا يوجد ربط بين المانحين وهذه اللجنة ، وانقطاع الاتصال بين وزراء الحكومة والمانحين من جهة وبين المانحين أنفسهم من جهة أخرى.

- الاتجاهات الحديثة في السياسات والممارسات الخاصة بالمساعدات للتعليمية^(١):

تهدف الدراسة إلى البحث في اتجاهات المعونات الدولية التي تقدم للتعليم حيث أوضحت أن هذه المعونات انخفضت بدرجة كبيرة في التسعينيات من القرن الماضي ، حيث بلغت عام ١٩٩٢ نحو ٦٠ بليون

(١) Gabriel Carron: "Recent Trends in Education Aid policies and practices" in Unesco: Quality and Learning: Perspectives from development Co-operation - Paris, 2001.

دولر في حين أنها انخفضت عام ١٩٩٧ إلى ٤٧ بليون دولار ثم عادت إلى الارتفاع عام ١٩٩٩ لتصل إلى نحو ٥٢ بليون دولار ، وأن الأولوية الكبيرة كانت للتعليم الأساسي. وأوضحت الدراسة أن الدول الأفريقية لا ينقصها المال لتمويل التعليم الأساسي نظرا لتسارع المانحين لتمويله ولكن هناك شك كبير في قدرة هذه الدول على استيعاب أكثر مما تحصل عليه حاليا نظرا لعدم قدرتها على توفير القدرات الإدارية لتطوير التعليم الأساسي بشكل سريع واستخدام التمويل بشكل فعال.

وأوضحت الدراسة أن الجهات المانحة ومنها البنك الدولي الذي وضع استراتيجية جديدة لقطاع التعليم عام ١٩٩٩ ركزت على مبادرات جديدة بهدف رفع الإنفاق على التعليم ومساعدة الدول التي لديها إرادة سياسية وقدرة على صياغة خطة مقبولة لتحسين جودة التعليم والتعلم. وأن الاتجاهات الحديثة للمعونة التربوية تهتم بطرق التعلم المستحدثة مثل التعليم عن بعد وغيرها من الوسائل التكنولوجية ، وإصلاح التعليم من الناحية الإدارية ولا مركزية التمويل ، والاهتمام بدور للقطاع الخاص في التعليم ، ودمج سياسات التعليم مع استراتيجيات الحد من الفقر.

وتوصى الدراسة بأن إسقاط الديون عن الدول النامية المدينة سوف يؤدي إلى دفع برامج المساعدات التعليمية التقليدية في المستقبل.



الفصل الثاني

**أهم التغيرات العالمية المعاصرة التي
تؤثر في النظم والسياسات التعليمية**

الفصل الثانى

اهم التغيرات العالمية المعاصرة التى تؤثر فى النظم والسياسات التعليمية

مقدمة :

مع مطلع العقد الأخير من القرن العشرين حدثت مجموعة من التغيرات الدولية والإقليمية ، لم تكن فى حسبان الكثيرين ، ألقت بظلالها على عمليات التنمية فى العالم ، وساهمت تلك التغيرات فى مجملها فى ظهور نظام عالمى جديد ، احتلت فيه مجموعة قليلة من الدول مقعد القيادة ، وتمارس مختلف أشكال السيطرة على للعالم ، وكان لتلك التغيرات انعكاساتها على كافة المؤسسات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية فى كافة دول العالم - المتقدم منها والنامى - ولعل ما يميز هذه التغيرات أنها كانت أعمق وأوسع مدى من التغيرات التى شهدها العالم عادة فى معظم مراحله ، كما أنها حدثت بإيقاع سريع للغاية مما جعل الكثيرين عاجزين عن ملاحقتها وتحليلها.

ولخصت بعض الدراسات هذه التغيرات فيما يلى^(١):

- ١- تصور انتصار الأجندة السياسية والاقتصادية الليبرالية الجديدة وما صاحبها من استراتيجيات وعمليات تسارع للعولمة الاقتصادية والنزعة الإقليمية والتحرر الاقتصادى.

(١) كمال مالتوتا: "أولويات التعليم وتحدياته فى سياق العولمة". مستقبلات. المجلد ٢٠. العدد ٣. سبتمبر ٢٠٠٠. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ٤٣٧-٤٣٨.

٢- الاندفاع الحتمى نحو الخصخصة لكل من المجالات الإنتاجية والاجتماعية عبر للعالم باعتبارها الحل السحري لجميع المتاعب ، بغض النظر عن السياق التاريخى أو الاجتماعى أو الثقافى للبلد (وما ينتج عن ذلك من ضعف وهشاشة "الدولة الأمة" باعتبارها الوحدة الأساسية للسيادة فى عدد متزايد من المجالات الحاسمة).

٣- تدفقات رؤوس أموال الشركات متعددة الجنسيات وغيرها من أشكال رؤوس الأموال التى تنتقل بأحجام لم يسبق لها مثيل حول أنحاء العالم والتى تتضائل بجانبها المساعدات الإنمائية الدولية.

٤- التفسير الحاسم فى التصورات والتعريفات المتعلقة بالسلع العامة والخاصة (مع تأثيراتها المباشرة على التعليم) بناء على طلب مؤسسات النقد الدولية (البنك والصندوق الدوليين) وكبار المساهمين فيها.

٥- الثورة التى لا رجعة فيها فى استخدام الكمبيوتر ، وغير ذلك من تكنولوجيا المعلومات التى تؤثر تأثيرا مباشرا على سياسات التعليم واستراتيجياته.

يضاف إلى ذلك الاتجاه المتزايد نحو العولمة ، وما يترتب عليها من تداعيات وتزايد النفوذ الدولى فى العديد من المجالات ، وتحرير التجارة الدولية - وإزالة الحواجز فى ظل اتفاقية الجات ، "ومن الطبيعى أن يكون لهذه التغيرات انعكاساتها على النظم التعليمية باعتبارها نظما اجتماعية فرعية داخل إطار النظام المجتمعى الشامل ، وهى تفرض عليها ضرورة مراجعة سياساتها التعليمية لمعرفة مدى كفاءة بنيتها ومدى تعبيرها عن حقائق العصر حتى يستطيع التعليم استيعاب هذه المتغيرات الحادثة والإسهام فى صنع المستقبل وإنجاز النقلة الحضارية التى يريدها المجتمع"^(١).

(١) عبدالمطيف محمود: "التعليم ومستقبل التنمية البشرية فى الوطن العربى وتغيرات نهاية القرن". مجلة كلية التربية - جامعة حلوان. المجلد ١٠ ، العدد ١ - يناير ١٩٩٥. ص ٧٩.

ونظرا لطبيعة الدراسة الحالية وموضوعها فإنه من الضروري رصد أهم التغيرات العالمية المعاصرة ، التى تمثل إطارا مرجعيا لعملية إصلاح التعليم فى مصر ، وما تفرضه هذه التغيرات من تحديات تتصل بزيادة النفوذ الدولى على القرار الوطنى المنفرد ، المتمثل فى هذه الدراسة فى نفوذ كل من البنك الدولى وصندوق النقد الدولى — كما عبر عن ذلك وزير التربية والتعليم^(١) — والذي يظهر بوضوح فى السياسة الاقتصادية ، إلا أن الدراسة تبحث عن طبيعة هذا الدور والنفوذ فى السياسة التعليمية وإلى أى مدى وفى أى مستوى من مستويات السياسة التعليمية.

أولاً: الثورة التكنولوجية والمعلوماتية:

تواجه المجتمعات فى بداية القرن الحادى والعشرين سلسلة من التغيرات المتداخلة واسعة النطاق ، وعميقة التأثير ، وأن أحد هذه التغيرات يرتبط بظهور التكنولوجيا الجديدة للمعلومات والاتصالات وانتشارها السريع، فظهرها أتاح العديد من الفرص وبعض المخاطر على التعليم.

وتعتمد هذه الثورة التكنولوجية التى يشهدها العالم المعاصر على المعرفة العلمية المتقدمة والاستخدام الأمثل للمعلومات المتدفقة بوتيرة سريعة التى تضاعفت فى فترات زمنية قصيرة خلال النصف الثانى من القرن العشرين تقدر بمسبع سنوات — وفى تقديرات أخرى ثلاث سنوات — ومن المتوقع أن تتضاعف فى السنوات المقبلة خلال فترات أقصر تقدر بثمانية عشر شهرا ، وبذلك أصبحت قدرة أى دولة تتمثل فى رصيدها المعرفى فى هذا العصر الذى يطلق عليه "مجتمع للمعرفة Knowledge Society" ،

(١) حسين كامل بهاء الدين: الجامعات وتحديات العصر - وزارة التربية والتعليم - قطاع الكتب - القاهرة ١٩٩٥ .

حيث تقدر المعرفة العلمية والتكنولوجية بحوالى ٨٠% من اقتصاد بعض الدول مثل أمريكا واليابان وسنغافوره والهند^(١).

ولقد أضحت آثار هذه الثورة التكنولوجية ومظاهرها تتدفق سواء فى شكل منتجات أو أجهزة ومعدات حديثة ، أو فى وسائل الاتصالات التى تربط جميع أطراف العالم بعضها مع بعض ، وأدت إلى زيادة فرص الإطلاع على أساليب الحياة وأنماط السلوك والعادات التى تنتشر فى المجتمعات الأخرى ، وبالتالى إمكانية الاستعارة والمحاكاة والتقليد ، وتكوين عادات جديدة قد تتناقض مع التقاليد السائدة فى المجتمع ، ومع العادات والقيم الأصلية ، وبذلك ظهرت ثغرات وفجوات واسعة وعميقة تفصل بين السلوك والتصرفات والأفكار الجديدة المكتسبة عن طريق التأثير الخارجى^(٢).

ويشير البعض إلى أنه إذا كانت هذه الثورة التكنولوجية هى أحد مصادر الترابطية العالمية ، فهى نفسها إحدى قوى التغير فى مجال كل نشاط اجتماعى فى العمل والإنتاج ، والبيت والاستهلاك ، والترفيه والتثنية الاجتماعية ونقل المعرفة ، وتنظيم الصناعة وتوفير الخدمات والمعلومات ، بل وتغير هيكل العملية التعليمية ذاتها ، حيث لم تعد المؤسسة التعليمية هى المؤسسة الوحيدة التى تتصل من خلالها الأجيال الجديدة بالمعرفة والمعلومات ، وذلك فى ظل وجود وسائل الإعلام ، وشبكات المعلومات العاملة بالحاسب الآلى^(٣).

(١) وزارة التربية والتعليم: مبادئ والتعليم. القاهرة. ٢٠٠١. ص ١٦.

(٢) أحمد أبوزيد: الطريق إلى المعرفة. كتاب العربى ٤٦. مجلة العربى. الكويت. أكتوبر ٢٠٠١. ص ١٦٦.

(٣) خوسيه جواكين: "العولمة والتعليم والثورة التكنولوجية". مستقبلات. المجلد ٣١. العدد ٢. يوليو ٢٠٠١. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ١٦٢.

وتتميز ثورة التكنولوجيا السائدة فى عالم اليوم بعدة سمات منها ما يلى:

١- أنها ساعدت إلى حد بعيد فى اختصار المدى الزمنى الذى تتدفق فيه المعلومات من مكان لآخر بسرعة تصل إلى سرعة الصوت وتنفق عنها ، كما أنها أسقطت الجغرافيا - المكان - لأنها ألغت المسافات ، ولكن لا يعنى بالضرورة إلغاء المسافات إلغاء الحقائق ، لأن الحقائق لها قدرة على البقاء تتعدى قدرة التكنولوجيا^(١).

٢- فرضت الثورة التكنولوجية العديد من المجالات ، مثل استغلال الطاقة البديلة واقتحام مجال الهندسة الوراثية ، وتكنولوجيا إنتاج الغذاء ، وغيرها من المجالات وثيقة الصلة بالمشكلات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية^(٢).

وحيث إن العقل البشرى هو العماد الأول فى هذه الثورة التكنولوجية والمعلوماتية فإنها لن تكون حكرا على تلك المجتمعات الكبيرة المساحة أو الضخمة للسكان ، أو الغنية بمواردها الأولية ، أو القوية بجيوشها التقليدية ، بل إنها ثورة يمكن لجميع الشعوب أن تخوض غمارها إذا ما أحسن إعداد أبنائها تربويا وتعليميا ، ولذلك فإن هذه الثورة تفرض مجموعة من التحديات على النظم التعليمية فى الدول النامية - ومنها مصر - من أهمها ما يلى^(٣):

١- أتاحت تكنولوجيا المعلومات تقديم طرق وأساليب للتعليم تلبي الاحتياجات التعليمية لمختلف المستويات والتخصصات وتساعد الطلاب

(١) هاينز ليرتو بولتساو: "تكنولوجيا المعلومات الجديدة: التعاون الدولى من المنظور الألمانى". مستقبلات. المجلد ٢٢، العدد ٣، مرجع سابق، ص ٤٣٥.

(٢) إبراهيم حلمى عبدالرحمن: التطورات الدولية التجارية، لوى مطاوي، كتاب الأهرام الاقتصادية، مارس ١٩٩٢، القاهرة، ص ٧.

(٣) هدى حسن حسن: "التعليم وتحديات ثقافة العولمة". مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس، العدد ٢٣، القاهرة، ١٩٩٩، ص ٢٠١.

على الفهم وتصميم النماذج التى تحاكي نظريات علمية كانت تدرس سابقا بطرق لفظية.

٢- أصبحت التكنولوجيا المتقدمة هى العنصر الفاعل فى اكتساب القدرة التنافسية ، ولا يعنى هذا مجرد امتلاكها ، بل القدرة على إنتاجها وتطويرها وهو ما لا يستطيعه سوى العنصر البشرى المعد تعليميا وعلميا بقدرات عالية ودخل نظم تعليمية عالية الجودة والأداء.

٣- أصبحت الاكتشافات والابتكارات العلمية تدخل فى مجال الإنتاج والتطبيق العملى مباشرة على نحو لم يكن يحدث بدرجة كبيرة من قبل ، وأصبحت عمليات الإنتاج الاقتصادى والعمل الاجتماعى "علمية" بدرجة كبيرة ، وهذا الاندماج بين العلم والتكنولوجيا وبين النظرية والتطبيق ، قد جعل العلم "قوة إنتاجية" مباشرة ومؤثرة فى الحياة الاقتصادية والاجتماعية ، وجعل العلاقة بين مؤسسات التعليم والبحث العلمى ومؤسسات الإنتاج أقوى مما كانت عليه وأصبح أساسيا للتطوير^(١).

٤- إن الأخذ بالتكنولوجيا الجديدة - وهو أمر لا مفر منه - قد أحدث تغييرات عميقة فى مضمون الوظائف وأنماط العمل والمهن المتعارف عليها ، وأبرز بالفعل وظائف ومهن جديدة ، مما يستوجب إعادة النظر فى نوعية وحجم الاحتياجات المطلوبة من المهارات والتخصصات ، فالعمل الينوى والذى يرتبط بمستوى التعليم الأساسى والعام ، بدأ يميل إلى التراجع والانحسار أمام المهن الجديدة التى تتطلب مستوى أعلى من الكفاءة والمعرفة^(٢).

(١) محمد نبيل نوفل: تطلعات فى مستقبل التعليم العالى - مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية . القاهرة .

١٩٩٢ . ص ٨٦

(٢) إبراهيم قويسر: تعمية المواهب البشرية العربية - سلسلة اقرأ - دار المعارف . القاهرة . ٢٠٠١ . ص ١٣٩ .

وخلص القول فلإن النظم التعليمية مطابقة بالتطوير الشامل في أهدافها وسياساتها ، ولأن تضع نصب أعينها آثار التطور التكنولوجي الاقتصادية والاجتماعية في تطوير المجتمع ، وتطوير تفكير المتعلم وتكوين عقلية علمية ناقدة وقادرة على مواجهة التحديات التكنولوجية والتكيف معها ، بل والسعى إلى إنتاجها وتطويرها حتى تكون المشاركة فاعلة وليس مجرد استقبال كل ما هو جديد ، واستهلاك ما تنتجه المجتمعات الأخرى.

ثانياً: العولمة وتداعياتها:

منذ بداية عقد التسعينيات من القرن الماضي والحديث يجري على نطاق واسع في كل أنحاء العالم وعلى جميع المستويات ، وبين كل الفئات عن "العولمة" ، حيث برز هذا المصطلح بشكل واضح في هذا العقد ، لكنها سرعان ما تحولت إلى قوة من القوى المؤثرة في الحقائق والوقائع الحياتية المعاصرة ، وهي الآن تعد من القوى الرئيسة التي تقود العالم والبشرية ككل إلى المستقبل ، "وأصبح من الواضح أن معظم التحولات الاقتصادية والسياسية والعلمية والثقافية المذهلة والمتسارعة التي يشهدها العالم هي إما سبب من أسباب للعولمة ، أو أنها مجرد نتيجة من نتائجها الضخمة والعريقة"^(١).

ولم يحدث من قبل أن برز على سطح المجتمع الدولي تيار فكري واقتصادي وسياسي واجتماعي وثقافي ، وآثار من الجدل مثملاً فعل تيار العولمة ، فهو تيار لم يقننه فلاسفة أو مفكرون ثم قمنوه للناس على أنه نظرية أو مذهب جديد يسعى إلى دمج العالم في منظومة تكاملية ، بل تيار تدفق كنتيجة طبيعية لانتهيار الاتحاد السوفيتي السابق ، وانتهاء عصر القطبية

(١) عبد الخالق عبد الله: العولمة: جذورها وفروعها وكيفية التعامل معها". عالم الفكر - المجلد ٢٨. العدد ٢.

ديسمبر ١٩٩٩. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت. ص ٣٩.

الثنائية وثورة المعلومات التي جعلت من العالم قرية صغيرة ، وتضخم وتطور الشركات العملاقة للمتعددة الجنسيات ، والمنظمات الدولية^(١).

ومع بروز هذا التيار سارع المفكرون الاستراتيجيون والسياسيون والاقتصاديون والاجتماعيون إلى تقنيها في إطار منهجى متبلور ، بل سعى بعضهم إلى تقديمها كنظرية حتمية لا يمكن تجاهلها أو تجنبها على المستوى التطبيقي الدولى ، وكان فى مقدمة هؤلاء المفكر الأمريكى (فرانسيس فوكوياما Fransis Fokoyama) فى كتابه "نهاية التاريخ والإنسان الأخير" الصادر عام ١٩٩٢ ، (وتوماس فريدمان Thomas Fredman) فى كتابه "السيارة ليكزس وشجرة الزيتون: نحو فهم العولمة" الصادر عام ١٩٩٩.

وفى مقابل ذلك هناك من يوجه انتقادات شديدة لمبدأ الحتمية التاريخية للعولمة ، فتحت عنوان "فخ العولمة - الاعتداء على الديمقراطية والرفاهية" وجه كل من "هانس - بيتر مارتن Hans. Peter Martin" ، "وهارالد شومان Harald Schumann" انتقادات شديدة للحجة القائلة بأن العولمة من قبيل الحتميات الاقتصادية والتكنولوجية الشبيهة بالأحداث الطبيعية التى لا يمكن الوقوف فى وجهها ، ويؤكدان أن العولمة ما هى إلا نتيجة خلفتها سياسات معينة بوعى وإرادة الحكومات والبرلمانات التى وقعت على القوانين التى طبقت السياسات الليبرالية الجديدة^(٢) . ، ويتفق مع هذا الرأى "الحبيب الجحاني" حيث يرى "أن العولمة من صنع قوى عالمية ذات نظرة مستقبلية عرفت كيف تستغل ظروفًا دولية معينة لتفرض نظرتها إلى مستقبل معلوم من يتأخر عن الولوج إلى بوابته الكبرى المحكمة الحراسة من

(١) نبيل راجب: اقتية العولمة السبعة - دار غرب ، القاهرة ٢٠٠١ ، ص ٥.

(٢) هانس بيتر مارتن - هارالد شومان: فخ العولمة - الاعتداء على الديمقراطية والرفاهية . ترجمة: عدنان عباس على - عالم المعرفة - عدد ٢٣٨ . المجلس الوطنى للفنون والثقافة والآداب . الكويت . ١٩٩٨ . ص ١٨١.

طرف سلطة كونية جديدة تملئ شروطها على الجميع عبر مؤسسات النقد الدولية (البنك الدولي وصندوق النقد الدولي) ومنظمة التجارة العالمية — يهيمش ويتجاوزها القطار^(١).

فى ضوء هذه المواقف المؤيدة والمعارضة "للعولمة" فإن وضع تعريف "للعولمة" أمر شائك حيث توجد صعوبات كبيرة فى الاتفاق على مثل هذا التعريف أو القبول بتعريف واحد لهذه الظاهرة التاريخية.

حيث يوضح "السيد يسين" أن صياغة تعريف دقيق للعولمة تبدو مسألة شاقة ، نظرا لتعدد تعريفاتها ، والتي تتأثر أساسا بانحيازات الباحثين الأيديولوجية ، واتجاهاتهم إزاء العولمة رفضا أو قبولا^(٢).

ويتراوح المعنى الاصطلاحي للعولمة ما بين كونها ظاهرة تاريخية مستدة تمثل مرحلة من مراحل التطور الرأسمالى فى مرحلته الاحتكارية ، وهو رأى يتبناه معظم الاشتراكيين الديمقراطيين ، حيث يرون أن العولمة ليست مجرد مجموعة من الظواهر الاقتصادية ، ولكنها أيضا "فى المقام الأول مجموعة ظواهر سياسية أيديولوجية تقم كمبرر لاتجاهات بازغة فى مجال الحكم المعاصر"^(٣).

ويطرح "جيمس روزناو James Rosenau" عددا من الأسئلة التى تبين المشكلات المرتبطة بمفهوم العولمة ، والتى يجب تحديدها عند وضع تعريف لمصطلح "العولمة" وهى^(٤):

(١) العجيب الجنحاني: "ظاهرة العولمة. الواقع والأفاق". عالم الفكر. المجلد ٢٨. العدد ٢. مرجع سابق. ص ١٠.

(٢) السيد يسين: "العولمة والطرق الثالث". الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة. ١٩٩٩. ص ١٧.

(٣) إسماعيل صبرى عبدالله: "الكوكبية الرأسمالية العالمية ما بعد الإمبريالية". المستقبل العربى. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. العدد ٢٢٢. أغسطس ١٩٩٧. ص ٦.

(٤) جيمس روزناو: "ديناميكية العولمة". دراسات إستراتيجية. مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام. القاهرة. يناير ١٩٩٧.

- ما العوامل التي أدت إلى بروز ظاهرة العولمة في الوقت الراهن؟
 - هل ترجع إلى انهيار نظام الدولة ذات الحدود المستقلة؟
 - وهل العولمة تتضمن زيادة التجانس أم تعميق الفوارق والاختلافات؟
 - وهل الهدف هو توحيد العالم أم فصل للنظم المجتمعية عن طريق الحدود المصنوعة؟
 - وهل العولمة تنطلق من مصادر رئيسية واحدة ، أم تنطلق من مصادر متنوعة؟
 - هل العولمة تتميز بوجود ثقافات عامة أم مجموعة من الثقافات المحلية المتنوعة؟
 - وهل هي استمرار لنمو الفجوة بين الفقراء والأغنياء على جميع المستويات؟
 - وهل العولمة تتطلب وجود حكومة عالمية؟
- ونمثل هذه المجموعة من التساؤلات أهم الإشكاليات التي تثيرها العولمة بأبعادها المعقدة والمتشابكة ، ومن الطبيعي أن يتفاوت فهم الأفراد للعولمة ومضامينها المختلفة ، لأن العولمة تأخذ أكثر من شكل ، فهناك العولمة الاقتصادية والعولمة الثقافية ، والعولمة السياسية ، والعولمة العلمية ، والعولمة الاجتماعية ، تتفاوت في معانيها ومضامينها وتجلياتها وحضورها على أرض الواقع ولذا نتعد تعريفاتها.
- فيعرفها "جلال أمين" بأنها تعنى "التضاؤل السريع في المسافات الفاصلة بين المجتمعات الإنسانية. سواء فيما يتعلق بانتقال السلع أو الأشخاص أو رؤوس الأموال أو المعلومات أو القيم"^(١).

(١) جلال أمين: العولمة والتنمية العربية. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. سبتمبر ١٩٩٩. ص ٢.

ويعرفها "صادق جلال العظم" بأنها "حقبة التحول الرأسمالي العميق للإنسانية جمعاء في ظل هيمنة دول المركز وبقايتها وتحت سيطرتها ، وفي ظل سيادة نظام عالمي للتبادل غير المتكافئ"^(١).

ويعرفها "رونالد روبرتسون Ronald Robertson" بأنها "اتجاه تاريخي نحو انكماش العالم وزيادة وعي الأفراد والمجتمعات بهذا الانكماش"^(٢).

وينكر "مالكولم واترز Malcolm Wters" بأن العولمة "هي كل المستجدات والتطورات التي تسعى بقصد أو من دون قصد إلى دمج سكان العالم في مجتمع عالمي واحد"^(٣).

ويرى "طارق متری" أن العولمة هي تحول تكنولوجي واقتصادي وثقافي واجتماعي يقلل من التوازن الداخلي للدول في حد ذاتها ، وهذه العملية تدعم نظاما معتمدا من العلاقات المتبادلة المحكمة التي تحل فيها شبكات الاتصال محل الدول ، وتصبح الدولة فيه مجرد نظام قانوني وبيروقراطي وتمويلي ، يعمل لتحسين الأداء الاقتصادي والتنافس التجاري"^(٤).

ويرى أنصار هذا الاتجاه أن العولمة والثورة العلمية التكنولوجية هما وجهان لا ينفصلان لعملة واحدة ولسياق تاريخي وحضاري واحد ، وأن العولمة جذدت الثقة في العلم ، وأن هذا العصر ربما أكثر من أي وقت مضى عصر العلم والثورات العلمية.

(١) صادق جلال العظم: "ما هي العولمة؟" لبدوة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. ١٧-٢١ نوفمبر ١٩٩٢. تونس.

(٢) Ronald Robertson, Globalization, London, Sage, 1992, p. 8.

(٣) Malcolm Waters: Globalization, Routledge, London, 1995, p. 4.

(٤) طارق متری: "الحوار الديني والثقافي في منطقة البحر المتوسط في فترة العولمة". مستقبلات. مجلد ٢٧ ، عدد ١. مرجع سابق. ص ١٤٢.

وثمة اتجاه آخر يرى أن العولمة ظاهرة قديمة ، تتألف من سلسلة من الظواهر القديمة فالديانات التي اتخذت طابعاً مؤسسياً في صورة كنائس ومساجد مثلاً والتي تعبر عن رؤية عالمية قد ولدت منذ زمن بعيد قبل ظهور الشركات والمنظمات الدولية ، وكذلك الجامعات الأولى التي ظهرت في قسارات مختلفة من العالم جذبت إليها الطلاب والأساتذة من خلفيات جغرافية وثقافية متعددة ، هذه الأحداث وغيرها يمكن أن توصف بأنها عالمية^(١).

يتضح مما سبق كثرة وتنوع تعريفات "العولمة" وأنها اختلفت وتوعدت ، فالبعض لا يرى فيها إلا البعد الثقافي ، وما يمكن أن ينتهي إليه من طمس وإلغاء للثقافات الوطنية ، والقومية ، والخصوصيات الإنسانية ، سواء بشكل مباشر وصريح أو بشكل مقنع بقناع اقتصادي ، لكنه مشبع بالرؤية الثقافية التي ترافق أدواته ، ومخترعاته ، وإنتاجه ، وعاداته ، وأنماط استهلاكه ، والبعض الآخر لا يبصر إلا السيطرة والهيمنة السياسية ، والاحتواء وحتى لحركة العالم ، وذلك أن التاريخ — بنظره — انتهى إلى مصب القطب المتحكم سياسياً (نهاية التاريخ — فوكوياما) ، والذي يعتبر ثمرة صراع الحضارات (كما يرى "صمويل هانتجتون" في صراع الحضارات). كما أن آخرين يرون أن العولمة ظاهرة تاريخية نشأت بفعل ظروف معينة خلفتها قوى سياسية واقتصادية ، عالمية تسعى لتحقيق مصالحها.

وإذا كانت المؤشرات الموضوعية تشير إلى أن "العولمة" الاقتصادية هي الأكثر اكتمالاً وتحقيقاً على أرض الواقع من العولمة الثقافية والسياسية حيث تظهر في قرارات المؤسسات الدولية ، والشركات عابرة القارات ،

(١) صبحي الطويل ، مايكل كاريون: "مدخل إلى الملف المفتوح" - مستقبلات - المجلد ٢٧ ، العدد ١ ، ١٩٩٧ . مرجع سابق . ص ٢٣ .

والاستجابة لها أكثر من استجابتها لمتطلبات الاقتصاديات الوطنية التى أخذت تنوب فى الاقتصاد العالمى^(١).

إلا أن هذا السبيل الاقتصادى للعلومة يبقى ذا أبعاد سياسية وثقافية واجتماعية ، من خلال فرض رؤية خاصة ومعايير ثقافية على باقى الشعوب والسيطرة على رؤوس الأموال والأسواق التجارية والشركات العالمية^(٢).

ويمكن القول إن للعلومة تاريخا قديما ، فإذا كان البعض يؤرخ للعلومة بظهور الدولة القومية الموحدة فى منتصف القرن الثامن عشر ، وأن ظهورها هو فعل من أفعال العولمة^(٣) ، والبعض الآخر يؤرخ لها حديثا منذ سقوط سور برلين فى عام ١٩٨٩ ، وتفكك الاتحاد السوفيتى السابق ، فإن الباحث يرى أنه إذا كانت العولمة تهدف إلى توحيد العالم اقتصاديا وسياسيا ومن ثم ثقافيا واجتماعيا ، - فى ضوء ذلك - فإنه يمكن القول: إن "العولمة" بدأت وظهرت منذ بعثة "محمد صلى الله عليه وسلم" برسالة سماوية للناس كافة حين قال له الله تبارك وتعالى ﴿ وما أرسلناك إلا رحمة للعالمين ﴾ (الأنبياء: ١٠٧) وأيضا قول الله تعالى ﴿ وما أرسلناك إلا رحمة للناس بهيورا وبهيميرا ﴾ (سبا: ٢٨) ، كما أن القرآن الكريم رسالة للبشر كافة ، أو هو رسالة عالمية لكل الأجناس والأمم التى تعيش على كوكب الأرض ، أى أنه أرسل للعالم كله وليس لقوم معينين كباقى الرسالات من قبله ، وهكذا يمكن السأريخ للعلومة ، وهو ما ينبغى أن نؤكد عليه فى مجتمعنا العربى والإسلامى.

(١) كريستيان كويميليان: "تحديات العولمة". مستقبليات. المجلد ٢٧. العدد ١. مرجع سابق. ص ٢٣.

(٢) بركات محمد مراد: ظاهرة العولمة. رؤية نقدية. كتاب الأمة. العدد ٨٦. يناير ٢٠٠١. وزارة الأوقاف

والشئون الإسلامية. لعل. ص ٢٠.

(٣) رولاند بروتستون: "تخطيط الوضع التكنوى: العولمة باعتبارها المفهوم الرئيسى" فى: مايك ليدستون

(محرر): الثقافة التكنوية: القيمة والكونية والجدالة. دار نشر ساج. القاهرة. ١٩٩٢. ص ١٥

وفى ضوء ذلك يمكن تعريف "العولمة" بأنها ظاهرة تاريخية قديمة ترتبط بإرسال الرسل لهداية الناس وجمعهم على عقيدة دينية واحدة ، ومن ثم قيم ثقافية واجتماعية ، هى التى يرتضيها الله للناس كافة على الأرض" ، ولكن "العولمة" التى يشاع عنها فى الوقت الحاضر هى نتيجة للأسباب الآتية:

١- الثورة للتكنولوجية والاتصالية الهائلة التى تربط أنحاء العالم وتنقل العادات والتقاليد وتحاول أن ترسى قيم مبتكرى هذه التكنولوجيا فى المقام الأول.

٢- شيوع وانتشار الفكر الغربى حول الاقتصاد والسياسة والديمقراطية وغيرها من الأفكار التى تحمل أيديولوجية الغرب الرأسمالى ، والدعوة لها فى كل وقت ويكل طريقة إعلامية ، وبأن من يتخلى عن هذه الأيديولوجية سيتخلف عن ركب التقدم الذى حددته هذه الدول ووضعت للمعايير له مسبقا.

٣- غلبة الجانب الاقتصادى على الجوانب الأخرى ومحاولة أصحاب رأس المال والشركات الكبرى تحقيق مصالحها والوصول إلى الأسواق الصغرى والكبرى ، ومحاولة بث قيم استهلاكية جديدة ، ومحاولة تغيير المجتمعات التى تعيق تحقيق المكاسب بشتى الطرق ، والتى تصل فى بعض الأحيان إلى التدخل والضغط لتغيير بعض الأنظمة للحاكمة.

وعلى الرغم من ذلك فإن هذه الظاهرة التى تجتاح العالم بالشكل الذى يشهده الآن أفرزت العديد من التحديات ، كما أن لها بعض الجوانب الإيجابية والأخرى السلبية ، فمن الجوانب الإيجابية ، التقدم التكنولوجى ، والإنتاج المتقدم والوفير ، والأرباح لمن يمتلك زمام التكنولوجيا ، والتنمية الريفية ، والطلب المتزايد على الديمقراطية ، أما الجوانب السلبية فتتمثل فى عدم المساواة المتزايد وتهميش دور الدولة وزيادة إفقار مئات الملايين من

البشر ، بالإضافة إلى التلوث والدمار والقضاء على التوازنات البيئية ، وأن هذه النتائج تعد نوعاً من التكلفة التي لا يمكن تجنبها^(١) ويخص البعض أهم الجوانب السلبية للعولمة فيما يلي^(٢):

- ١- البطالة الضخمة المتعلقة بالبنية الاقتصادية أو السياسية.
 - ٢- تفاوت متزايد في توزيع الدخل.
 - ٣- تقلب أشد في العمالة.
 - ٤- تطور أكثر سلبية في أحوال العمال غير المهرة ، رواتب أقل وفقدان للوظائف.
 - ٥- تفكيك الدولة الكفيلة.
 - ٦- تفكيك الخدمات العامة.
- وفى ضوء ذلك تعتبر ظاهرة العولمة أحد أهم التحديات التي تقف أمام بناء المجتمعات التقليدية ، وبناء وتكوين البشر فيها ، حيث تسهم العولمة فى زيادة الحاجة إلى التعليم والتدريب ، وتقليص للتباينات التربوية ، والفجوات المعرفية التي زادت بفضل تقنيات الاتصال الحديثة.
- ويشير "جاك حلاق" إلى أن هناك نوعاً من التناقض فى العلاقة بين التعليم والعولمة ، فمن ناحية تزيد العولمة من الحاجة إلى التعليم والتدريب ، مع الطلب الاجتماعى لهما ، ومن ناحية أخرى فإن للمؤثرات المعاكسة للعولمة تجعل من الصعب للكثير من الدول تمويل التطور التعليمى سواء من ناحية الكم أو من ناحية الكيف ، خاصة وأن العولمة مرتبطة بحرية السوق

(١) كريستيان كوسيليان: "تحديات العولمة". مرجع سابق. ص ٢٤.

(٢) بول بيروخ: "المبادئ الاقتصادية المؤسسة للعولمة من منظور تاريخى". ترجمة: حسين يرمى. مجلة

الدراسات والبحوث العدد ١٠٤ - يناير ٢٠٠١. المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب. الكويت.

ومبادئ التحرر ، وتقليص دور الدولة ، وأن تطورها يسير جنباً إلى جنب مع خفض الإنفاق العام^(١).

كما أن الجانب السياسى من العولمة يعنى قيام مرحلة سياسية جديدة تنتقل فيها السياسة من حيث القرارات والتشريعات والنشاط من المجال المحلى القومى الوطنى إلى المجال العالمى ، وأن هذه التغيرات السياسية سيكون لها آثار عظيمة على نظم التربية والتعليم ، خصوصا فى مجال تحديد السياسات واتخاذ القرارات التعليمية ، حيث تفقد الدولة جزءا كبيرا من قدرتها على اتخاذ وإقرار السياسات والبرامج التعليمية ، ويكون لمؤسسات المجتمع المدنى المحلية والعالمية تأثير كبير فى مجال وضع السياسات واتخاذ القرارات التعليمية^(٢).

كما يواكب العولمة قدر أكبر من تلاقى سياسات التعليم بين الدول ، والاتجاه نحو التأكيد على القياس والتقويم ، ومقارنة النتائج الدولية ، وبذلك تتداخل العناصر المحلية والعالمية بعضها مع بعض ، وتتكشف الفجوة المعرفية على المستوى العالمى وتصبح مكانا للمناقشة العامة ، كما تحل مكانها فى جدول أعمال المنظمات الدولية ، وهنا يطرح "خوسيه جواكين" عدد من التساؤلات عن آثار العولمة على الدول النامية منها: هل يمكن للعملية التعليمية المتجاوزة الحدود القومية أن تفتح الطريق أمام المزيد من افتقار سيادة الدولة؟ وهل سيكون من شأنها تهديد الهوية الثقافية للشعوب أو تهديد استقلال نظمها التعليمية؟^(٣) مثل هذه التساؤلات وغيرها تمثل أهم

(١) جاك حلاق: "السياسات التعليمية ومحتواها فى الدول النامية". مستقبلات. المجلد ٢٠ ، العدد ٢. سبتمبر ٢٠٠٠. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ٣٦.

(٢) المؤتمر الثانى لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب: "وثيقة مدرسة المستقبل دمشق ٢٠٠٠". وجلة المعرفة. العدد ٦٤. أكتوبر ٢٠٠٠. وزارة المعارف. السعودية. ص ٣٥.

(٣) خوسيه جواكين برونز: "العولمة والتعليم والثورة التكنولوجية". مستقبلات. المجلد ٣١ ، العدد ٢. يونيو ٢٠٠١. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ١٢٢.

التحديات التى تفرضها العولمة على النظم التعليمية ، ويمكن تحديد أهم متطلبات الدور الجديد للتعليم فى ظل العولمة فيما يلى^(١):

١- مراجعة شاملة ودقيقة للأسس التربوية الحالية.

٢- تنمية القدرات الإبداعية والابتكارية.

٣- الاهتمام بالتعليم الذاتى والتعليم عن بعد.

٤- تنوع المعارف والمهارات بدلا من التخصص الضيق.

والتعليم فى مجتمعنا شأنه شأن النظم الأخرى يتعرض لهزات شديدة بفعل التغيرات السريعة التى تحدثها العولمة ، لذلك لا بد له كى يستطيع استمرارية دوره ، أن يحدد متطلبات هذا الدور الجديد ، وأن تعدل السياسات للتعامل مع هذه للظاهرة ، التى لا يستطيع أن يسايرها إلا من يمتلك زمام العلم والمعرفة ، ومن يمتلك كادرا علميا مدربا وأشخاصا فنيين يتصفون بمهارات بحثية عالية.

ثالثا: التغيرات الاقتصادية:

منذ الربع الأخير من القرن العشرين بدأت مجموعة من التغيرات الاقتصادية تظهر على مستوى العالم ، وبدأت معالمها تتضح وتتلور تكريجيا وتمثلت فى المبادئ الاقتصادية الجديدة التى تقوم على استقلال النشاط الاقتصادى عن الدولة ، وزيادة وزن القطاع الخاص فى هذا النشاط ، وتعاظم الدور الذى تقوم به الشركات الدولية متعددة الجنسيات ، والمؤسسات المالية الدولية (البنك الدولى وصندوق النقد الدولى ومنظمة التجارة العالمية)، فى وضع وإرساء السياسات الاقتصادية العالمية ، وتحديد مبادئ التجارة

(١) هدى حسن حسن: "التعليم وتحديات ثقافة العولمة". مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. العدد ٢٣ .

الدولية الحرة ، والتي تتمثل في الاستثمار الأجنبي ، وانتقال رؤوس الأموال وحرية العمل وانتقال الأفراد.

كما شهدت تلك الفترة عملية تداخل كبيرة في اقتصاديات دول العالم، والاتجاه نحو توحيد الأسواق ومناطق الإنتاج ، وتدويل معايير الأداء من خلال انتشار مفاهيم الإدارة الحديثة ، وسهولة انتقال المعلومات عبر الحدود السياسية ، وتكوين العولمة الاقتصادية التي تقوم على أساس اقتصاديات السوق دون سواها ، والتي تحمل لواءها الفلسفة الليبرالية^(١).

ولقد تسارعت وتيرة التغيرات الاقتصادية والاتجاه نحو عولمة الاقتصاد" فى بداية التسعينات من القرن الماضى فى أعقاب انهيار الكتلة الشرقية الاشتراكية بزعامة "الاتحاد السوفيتى السابق" ونفرد الولايات المتحدة الأمريكية بإدارة الشؤون العالمية ، والسيطرة على توجيه القرار فى المؤسسات الاقتصادية الدولية ، وإنشاء منظمة التجارة العالمية ، وإجمالا يمكن تحديد أهم هذه التغيرات فيما يلى^(٢):

- التحرير المتزايد للاقتصاديات والأسواق الوطنية من التدخلات الحكومية والتحول إلى اقتصاد السوق للرأسمالى فى دول المعسكر الاشتراكى سابقا ، والتراجع عن مفهوم دولة الرفاهية فى الكثير من الدول الرأسمالية.
- بروز دور الشركات متعددة الجنسيات كفاعل أساسى فى الإنتاج والتجارة عبر الحدود ، وفى البحث والتطوير التكنولوجى ، وفى ابتداء نظم جديدة لإدارة الإنتاج الذى يجرى فى مواقع متعددة من العالم.

(١) مامادو ندوى: "العولمة وعلاقتها بالتنمية الذاتية والتعليم فى أفريقيا". *مستقبلات*. المجلد ٢٧. العدد ١.

١٩٩٧. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة - ص ٩٢.

(٢) إبراهيم العيسوى: "العولمة الاقتصادية: بين حتمية الاستثمار واحتمالات التراجع". *إلهضة*. مجلة كلية

الاقتصاد والعلوم السياسية. جامعة القاهرة. العدد ١. أكتوبر ١٩٩٩. ص ١٢٥.

- ظهور تقسيم جديد للعمل على المستوى الدولي ، وازدياد درجة التكامل أو الاعتماد المتبادل بين الاقتصاديات الوطنية ، وإن كان تكاملاً يفتقد إلى التكافؤ ، وبخاصة عندما يكون أطرافه دولاً نامية من جهة ودولاً متقدمة من جهة أخرى.
 - ظهور مجموعة من المؤسسات والهيكل التنظيمية عبر القومية ، والتوسع في الاتفاقات والمعاهدات الدولية الرامية إلى تنظيم أوضاع الاقتصاد العالمي مع تزايد الإدراك بوجود مشكلات عالمية الطابع ، ومن ثم تتطلب معالجتها مؤسسات وآليات عبر وطنية حكومية وغير حكومية.
 - تقلص سلطة الدولة الوطنية ، وانكماش قدرتها على رسم السياسات الاقتصادية وتنفيذها من منظور وطني خالص ، وذلك مع تحول بعض صلاحياتها إلى المؤسسات الدولية أو إلى القطاع الخاص المحلي.
- وتستدخل وتتشابك هذه التغيرات مع غيرها ، وقد يظهر بعضها كنتائج وبعضها الآخر كأسباب لظاهرة العولمة الاقتصادية ، ومع تعدد وتوسع الآراء بين مؤيد ومعارض للعولمة الاقتصادية ، إلا أن واقع الأمر يشهد بالعديد من التغيرات التي حدثت في السياسات الاقتصادية في العديد من دول العالم ، وخاصة الدول النامية ، "التي بدأت منذ ثمانينيات القرن الماضي ، بما يعرف بالإصلاح والتغيير الاقتصادي ، الذي يستند إلى سياسات اقتصادية جديدة يتبنّاها كل من البنك الدولي وصندوق النقد الدولي ، وتهدف إلى إعادة النظر في دور الدولة الاقتصادي ومحاولة تقليص هذا الدور ، وتشجيع القطاع الخاص ، مع مزيد من الاعتماد على مؤشرات السوق ، والأخذ بالخصخصة وبيع القطاع العام ، وتوفير المناخ الاستثماري المناسب سواء كان للمستثمر الوطني أو الأجنبي"^(١).

(١) حازم الببلاوي: النظام الاقتصادي الدولي المعاصر. عالم المعرفة. عدد ٢٥٧. مايو ٢٠٠٠. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت. ص ١١٠-١١٢.

وما لبثت سياسات التنمية فى معظم الدول النامية أن أخذت بالأيديولوجية الجديدة للسياسات الاقتصادية ، وتأثر تبعاً لذلك عدد من المؤشرات فى مجال التنمية الاجتماعية ، خاصة فى ظل تقلص دور الدولة ، والتراجع فى مفهوم دولة الرفاهة ، وإنكماش قدرة الدولة على رسم السياسات الاقتصادية نتيجة تعاظم الدور الذى تقوم به المنظمات الدولية فى هذا المجال، وبلا شك فالمؤسسة التعليمية باعتبارها إحدى المؤسسات الاجتماعية لا بد لها أن تتأثر بالاتجاه نحو العولمة الاقتصادية ، ويتصل هذا التأثير بالاتجاه نحو وضع نظام عالمى لتقويم المؤهلات ، ووضع نظم لتحديد المستويات التعليمية تمكن من أن يتوافق النظام التعليمى من حيث مخرجاته مع مبدأ حرية العمل وانتقال الأفراد بين الدول ، كذلك ظهور بعض التوجهات لإدخال تغيرات فى المناهج التعليمية لتواكب وتساند التغيرات الاقتصادية ، حيث بدأت كثير من الدول تهتم بالدراسات الدولية ، والدراسات المتصلة بالثقافات والمجتمعات الأجنبية ، وبتعليم اللغات..... وغيرها^(١).

كما أشارت هذه التغيرات الاقتصادية العديد من القضايا الخاصة بتمويل التعليم والمجانبة واستعادة التكاليف ، وإتاحة الفرصة للقطاع الخاص للاستثمار فى قطاع التعليم ، والاهتمام بالتعليم الأساسى ، والتدريب المهنى والتقنى ، ومدى مواكبة النظم التعليمية لمتطلبات سوق العمل الجديدة ، كما أثارت أيضاً قضايا خاصة بالتوسع الكمى فى التعليم الجامعى ، وعلاقة ذلك بقضايا البطالة والتشغيل.... وفى كل هذه القضايا وغيرها ظهرت وانتشرت أفكار المؤسسات الاقتصادية الدولية (مثل البنك الدولى وصندوق النقد

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: "اتجاهات ورؤى فى مستقبل التعليم"، المجلة العربية للتربية.

المجلد ٢٠، العدد ٥٠٢، ديسمبر ٢٠٠٠. تونس، ص ٢٦.

الدولى) حول الإصلاحات المطلوبة فى قطاع التعليم للتكيف مع هذا الوضع الإقتصادى الجديد.

ومن الظواهر التى اقترنت بهذه التغيرات الاقتصادية — ويتم التركيز عليها فى هذه الجزئية من الدراسة — ظاهرة تقلص دور الدولة ، وظاهرة زيادة الدور الذى تقوم به للمنظمات الدولية فى رسم السياسات الاقتصادية والاجتماعية ، وتعاظم دور الشركات متعددة الجنسيات ، ويمكن تناول هذه الظواهر بشئ من التفصيل فيما يلى:

١- تقلص دور الدولة:

فى ظل الظروف الدولية الراهنة ، تخضع الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية أكثر فأكثر لتأثير قوى السوق ، وهذه بدورها تخضع لتأثير مصالح الشركات الدولية متعددة الجنسية ، والمؤسسات المالية الدولية ، أكثر مما تخضع لأوامر الدولة ، وبذلك أصبحت من أهم ملامح "العولمة الاقتصادية" انحسار قوة الدولة وسلطانها والدور الذى تقوم به فى المجالات المختلفة.

حيث ترتب على التداخل والتشابك فى أوضاع الاقتصاد العالمى ظهور أوضاع جديدة بدأت تؤثر فى دور الدولة التقليدى باعتبارها صاحبة سيادة ، وأصبح للمؤسسات والتنظيمات الدولية الفوقية ، أهمية أكثر فى تحديد المؤثرات أو العديد منها فى الحياة الاقتصادية والاجتماعية الدولية^(١).

وفى ظل سيطرة الاقتصاد الحر ، والتكامل مع السوق الرأسمالى العالمى تنمو قوى اجتماعية وسياسية وثقافية محلية ، يطلق عليها "جماعات المصالح" القومية تقوم بدور متنام وتأثير عظيم فى مجالات العمل والاهتمام

(١) حازم الببلاوى: مرجع سابق - ص ٢١١.

التقليدي للدولة ومؤسساتها الرسمية^(١). وبذلك أُنِحت الفرصة لقوى الضغط الخارجية وجماعات للمصالح القومية للقيام بالعديد من الأدوار التي كانت تقوم بها الدولة فيما سبق

ولقد حدث مثل هذه التغيرات من قدرة الدولة على القيام بالعديد من وظائفها ومن ثم قللت من الأعمال التي يتوقع الناس من الدولة أن تضطلع بها ، وكان أن كونت دورا جديدا للدولة ينصرف إلى صناعة قرارات بتكيف مع الأسواق العالمية ، بما يخدم ما أطلق عليه البعض "حكومات المصالح الخاصة"^(٢)، أو "القطيع الإلكتروني" ، أو "الحكومات الخفية"^(٣).

وإذا كان مفهوم "الدولة القومية Nation-State" قد نشأ في أواخر القرن الثامن عشر ، فإن التوسع في دور الدولة قام بعد الحرب العالمية الثانية في القرن العشرين ، فيما عرف "بدولة الرفاهة Welfare State" لإعادة إعمار البلاد ، وكان ذلك استمرارا للسياسات "الكينزية" التي تعطي للدولة دورا كبيرا في توفير الطلب الفعال من خلال دفع وتنشيط الأسواق وكان ذلك لا يعني حماية الفقراء والمعوزين من الفقر وتحقيق أهداف الرفاهة في ضمان التشغيل الكامل أو الصحة العامة فحسب ، بل يعني أيضا تنظيم قطاع الأعمال الخاص في إطار المصالح العام ، ودفع النمو الاقتصادي ، وتنشيط الصناعات الاستراتيجية ، وإمماج الحركات العمالية في عمليات تضامنية للحفاظ على استقرار الأجور ونظم العمل ، وخفض الحواجز أمام

(١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: "إتجاهات ورؤى في مستقبل التعليم". مرجع سابق. ص ٢٤.

(٢) Philip G. Gerny, "Globalization and the other Stories: The search for a new paradigm for International Relations, "International Journal, (Autumn) - 1996 - p. 632

(٣) لبيب راغب: مرجع سابق. ص ٣٧.

الستجارة الدولية ، وفرض قيود على أنشطة المضاربة التي تمارسها رؤوس الأموال الدولية^(١).

إلا أنه فى السبعينات من القرن الماضى بدأت بولدر الوهن الاقتصادى فى معظم هذه الدول ، "وقام تيار فكرى محافظ ينسب هذا الوهن إلى التوسع فى دور الدولة فى الحياة الاقتصادية ، وجاء نجاح حكومة "مارجريت تاتشر Margaret Thatcher" فى بريطانيا عام ١٩٧٩م ، ثم انتخاب "رونالد ريجان Ronald Reagan" فى الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٨٠م ، تأييدا لهذا التيار الذى يرغب فى حكومة أصغر ، كما قامت حركة عكسية للتأميمات التى تمت فى معظم الدول الصناعية ، وتقضى ببيع القطاع العام فى السوق"^(٢).

فدولة "الرفاهة" التى كانت تحاول القيام بأنشطة اقتصادية معينة خارج نطاق السوق من أجل كبح جماحها ، حلت محلها "دولة المنافسة" "The Competition State" التى تتجه بنفسها إلى تفعيل السوق أو إضفاء سمات السوق على قراراتها وسياساتها من أجل توطيق الأنشطة الاقتصادية فى الحدود القومية وجعلها أكثر قدرة على التنافس بالمعايير الدولية^(٣).

وتتمثل آليات هذه العملية فى خفض الإنفاق الحكومى وإطلاق النشاط الاقتصادى الخاص ويطلق البعض على هذا التحول من "دولة الرفاهة" إلى "دولة التحويلات" ، حيث بدأت الدول فى إعادة تقييم التزاماتها بدعم الخدمات الاجتماعية ، وبدأ صانعو السياسات فى هذه الدول يدركون أن هذه الخدمات لا يمكن أن يستمر تمويلها بسبب الضائقة المالية التى تواجهها ، وبالتالي بدأ

(١) أحمد لبيب: "مستقبل الدولة القطرية فى الوطن العربى". فى: سمعان بطرس فرج الله (محرر): موقع النظام العربى من النظام العالمى فى القرن الحادى والعشرين. معهد البحوث والدراسات العربية ، دار الأمين. القاهرة. ٢٠٠٠. ص ٩٥.

(٢) حازم البىلاوى: مرجع سابق. ص ١١١.

(٣) Gerny, Globalization and the other Storio., Op. Cit., p. 634.

الانسحاب تدريجيا من التأثير في استهلاك سلع وخدمات معينة ، منها التعليم والخدمات الصحية ، ويشير البعض إلى أن هذه التحويلات لم تكن نتيجة اختيارات أيديولوجية جديدة بقدر ما كانت أثرا من آثار الضعف أمام المصالح الاقتصادية المحلية والدولية^(١) ويطلق البعض مصطلح "انعدام القوة Power Lessens" لوصف هذه الحالة ، التي تمثل انعدام قوة الحكومات واضطرابها لاتباع سياسات ليبرالية جديدة محافظة ذات طابع انكماشى^(٢).

كما أدى التغير التكنولوجي والاتجاه المتزايد نحو الديمقراطية إلى تضيق نطاق السلوك التحكمي للحكومات ، وإتاحة فرصا جديدة لتجزئة الخدمات والسماح بدور أكبر للأسواق ، حيث لم تعد الحكومة هي المورد الوحيد للخدمات بل غدت ميسرة لها ومنظمة لتقديمها ، وخضعت الدولة للضغط حتى في المجالات التي كان يبدو من قبل أنها تحقق فيها أداء طيبا مثل الصحة والتعليم.

يأتى ذلك مع زيادة الطلب الاجتماعى على تلك الخدمات الصحية والتعليمية ، فى حين تتبع الدول سياسات اقتصادية تقشفية ، جعلتها غير قادرة على تمويل تلك الأنشطة الاجتماعية كما كان الأمر من قبل ، وقد كان لانحسار هذا الدور الاجتماعى للدولة آثاره على الدول النامية ، وخاصة مع تبنى المؤسسات الدولية - البنك الدولى وصندوق النقد الدولى - لمثل هذه الأفكار والضغط لتقليل النفقات الاجتماعية وإتاحة الفرصة للسوق للتدخل فى

(١) ميرفت بدوى: "دور الدولة فى قطاع السلع العامة والخدمات الاجتماعية". فى: طاهر كنان (محرر): دور

الدولة فى البيئة الاقتصادية العربية الجديدة - وقائع الندوة المنعقدة بالكويت - ٤-٥ مارس

١٩٩٧. بيروت ١٩٩٨. ص ١٤٣.

(٢) Linda Weiss, Globalization and the Myth of the Powerless State" - New Lefts Review - No. 225 - (September/October) 1997 - p. 13.

تقديم هذه الخدمات ، فكان الفقراء هم أكثر القطاعات تضررا في هذه الدول^(١).

ويبين البنك الدولي أنه في إطار السياسات الاقتصادية التي يوصى بها البلدان المتعاملة معه ، يجب المزج بين آليات السوق ، وآليات تدخل الدولة وفقا للمبادئ الآتية^(٢):

- أن تتدخل الدولة بحذر وبطريقة مدروسة ، وينبغي ترك الأسواق تؤدي دورها ، إلا إذا تبين بوضوح أن التدخل هو الأفضل ، ويوضح البنك الدولي أنه من حيث المبدأ ، أن تدخل الدولة يحقق نجاحا كبيرا في المجالات التي لا يقبل عليها القطاع الخاص ، مثل حماية البيئة ، والحد من عبء الفقر ، والتعليم الأساسي وغيرها.
- أن تقوم الدولة بمراجعة وتعديل سياسات ومجالات تدخلها باستمرار في ضوء مدى فعالية هذه السياسات وتطور أحوال السوق المحلية والدولية.
- أن يكون تدخل الدولة صريحا وشفافا وفقا لقواعد وإجراءات بسيطة شفافة.

وفي إطار سياسات التكيف الهيكلي يضع البنك الدولي تمييزا عمليا بين الأنشطة التي يجب أن تتدرج في نطاق القطاع الخاص ، وتلك التي ينبغي أن تظل في نطاق دور الدولة متمثلة في القطاع العام ، حيث يضع البنك الدولي على أحد الطرفين "المسائل العامة" مثل القانون والنظام ، والأمن القومي ، وإنشاء بيئة مواتية لنشاط الأعمال والتي لا يمكن لأحد أن يوفرها سوى الحكومة ، وعلى الطرف الآخر هناك قطاعات ينشط فيها

(١) أمانى مسعود: الدور الاجتماعي للدولة: إنحصار أم استمرار". "مجلة الديمقراطية". العدد ٢. مركز

الدراسات السياسية والاستراتيجية. الأهرام. القاهرة. ٢٠٠١. ص ٨٩.

(٢) البنك الدولي: تقرير عن التنمية في العالم ١٩٩١. البنك الدولي. واشنطن. ص ١٧-١٨.

المنتجون من القطاع الخاص ويتسمون فيها بالكفاءة ، وفى مجالات أخرى هناك حاجة إلى مزيج من التدخل الحكومى والخاص ، وتشمل هذه المجالات التعليم والصحة والبنية الأساسية ، والبحوث الزراعية وحماية الفقراء^(١).

ولقد تعددت الآراء التى قدمها للعلماء والباحثون حول المتغيرات ذات التأثير فى دور الدولة فى عصر العولمة ، فيستند المدافعون عن العولمة والانتماج فى الاقتصاد العالمى إلى خمسة مظاهر لتراجع السيادة الوطنية للدول عموماً وهى^(٢):

- ظهور مرحلة ما بعد الصناعة ، التى تتضمن التطور السريع للتكنولوجيات الميكروإلكترونية ، وما تسببه من تقليص المسافات الجغرافية والزمانية بين الشعوب والثقافات والأفكار والموارد.
- بزوغ مشكلات كوكبية تتخطى حدود الدولة.
- تراجع قدرة الدول على حل المشكلات حتى على أساس قومى.
- نشأة كيانات جماعية فرعية جديدة أكثر قوة لدخل المجتمعات القومية.
- تنامي مستوى الخبرة والتعليم والتمكين لدى المواطنين بما يجعلهم أقل تأثراً بسلطة الدولة.

وأشارت بعض الدراسات إلى أن الآراء التى قدمها الباحثون والعلماء حول تغيير أو تقلص دور الدولة يمكن إجمالها ، فى ثلاثة اتجاهات هى^(٣):

- اتجاه يرى بأنه تم التحول من مفهوم الدولة القومية إلى ما يطلق عليه الدولة الشبكية ، حيث يرى أنصار هذا الاتجاه أن رفاهية المواطن لم

(١) World Bank, "Advancing Social Development", Banks's Report to the 1995 UN Conference on Social Development, the Social Summit, World Bank, Washington, D.C., 1995, p. 27.

(٢) James Rosenau, Turbulence in World Politics, Princeton, Princeton University. Pres, 1990, pp. 12-13. نقله عن: أحمد لاهت - مرجع سابق - ص ١٠٠.

(٣) محمد سعد أبو عامود: "الوظائف الجديدة للدولة فى عصر العولمة". مجلة الديمقراطية. العدد ٣. مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية. مؤسسة الأهرام. القاهرة. ٢٠٠١. ص ٢٠-٢٢.

تعتمد على أفعال حكومته بقدر ما تعتمد أساسا وأكثر من ذى قبل على أفعال وقرارات يتم التوصل إليها خارج حدود دولته ، فالكثير من الموضوعات التى كان يعتقد أنها من صميم اختصاصات الحكومة القومية ، صارت لها اليوم أبعادها الخارجية المهمة والمؤثرة (عن طريق الشبكات عبر القومية).

- اتجاه يرى بأن العولمة أخضعت للدولة: حيث يرى أنصار هذا الاتجاه أن آليات العولمة حولت الدول إلى منفذين وأدوات فى أيدي قوى ليس للدول مطلق التحكم فيها سياسيا ، حيث أدت العولمة إلى توزيع القوى بين الدولة ، والمجتمع المدني ، والأسواق ، ورجال الأعمال ، ووسائل الإعلام ، والجمعيات الأهلية ، والمنظمات الدولية ، ... فكل هذه القوى تشارك الدولة فى أدوارها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية.
- اتجاه يرى بأن العولمة قد أخلت بالتوازن الذى قامت عليه الدولة القومية بين الاقتصاد والسياسة ، ويركز أنصار هذا الاتجاه على الجانب الأخلاقي والإنساني للدولة.

ومجمل القول فإنه بالرغم من تعدد الآراء تبقى حقيقة مهمة تتمثل فى أن العولمة وخاصة فى جانبها الاقتصادى متقلص الدور الاجتماعى للدولة ، ويستعاضم حجم الفئات المضارة من تطبيق هذا الجانب الاقتصادى ، كما أن التوتر بين العالمية والمحلية - الذى أفرزته العولمة والقائم حاليا - سيؤدى إلى تقليص كبير فى سلطات الدولة القومية ومهامها وتأثيرها ، فقوى العولمة من جانب تحدد وتؤثر على كثير من سياسات وبرامج الدولة القومية ، ومن جانب آخر فإن القوى والعوامل المحلية من اهتمامات وأنشطة تركز على المطالب والاحتياجات المرتبطة بالهوية الثقافية والدينية تؤثر على دور وسياسات وبرامج للدولة القومية.

وترى بعض الدراسات أن مناقشة دور الدولة فى المجالين الاقتصادى والاجتماعى هو أمر لا يخص علماء السياسة والاقتصاد وحدهم ، ولكنه ضرورى لأى باحث فى العلوم الإنسانية ، والتربية على الخصوص ، لأن فهم طبيعة دور الدولة يساعد على تحليل توجهات ومسار سياستها التعليمية ، واستشراف مستقبل هذه السياسات وخاصة بعد تغير الأوضاع السياسية فى العالم ، وظهور الفكر الليبرالى على السطح بصورة أقوى وفرضه على الدول النامية^(١).

ولهذا تأثير كبير على المؤسسة التعليمية "المدرسية" من حيث طبيعتها ومهامها ، ووضع فلسفة وأهداف التعليم وإدارته والسيطرة عليه ، وعلى مناهجه ، ومحتواه ، وعلى القيم التى ينبغى أن يبتها ويحافظ عليها النظام التعليمى ، ومن ثم التأثير على مستوى النظام الكلى للمؤسسات التعليمية.

٢- زيادة الدور الذى تقوم به المنظمات الدولية:

من الحقائق الملموسة فى المجتمع الدولى فى الوقت الراهن ، تلك الأهمية البالغة والمتزايدة للمنظمات الدولية ، إذ يصعب أن نجد مرفقا من المرافق الدولية لا تشمله إحدى هذه المنظمات الدولية بنشاطها ، ويكفى برهاننا على ذلك أن نستعرض عدد المنظمات الدولية القائمة الآن وأوجه نشاطاتها المختلفة ، ففى ميادين الاقتصاد والسياسة والاجتماع ، والثقافة ، والتعليم ، والصحة ، والزراعة ، والتجارة ، والطفولة ، والمرأة والسكان ، وغيرها توجد منظمات دولية تضافرت الدول على إنشائها تحقيقا للتعاون الدولى فى مجال للتنمية بأنواعها المختلفة والانتفاع بها.

(١) مهنى أمين دهب: "المضمون السياسى للتعليم" تحليل سوسولوجى - مجلة العلوم التربوية. المجلد ٢. العددان ٣٠٢، يونيه ١٩٩٦. مركز الدراسات التربوية - جامعة القاهرة - ص ٣٢.

ومع انتهاء الحرب الباردة ، فإن الإشارات المستمرة "النظام العالمي الجديد" أعادت مصطلحات التعاون الدولي والمنظمات الدولية من جديد لتصبح ألفاظا محورية في لغة الشؤون الدولية ، كما أن التحديات العالمية التي تتطلب التعاون الدولي مثل حماية البيئة وحقوق الإنسان وغيرها من القضايا ، التي تتلقى المزيد من الاهتمام ، علفت آمالا متجددة بالمنظمات الدولية^(١).

وعلى مدى العقدين الماضيين اتسع نطاق مهام مؤسسات النقد الدولية، اتساعا هائلا ، بحيث اشتملت على برامج وسياسات تؤثر على كثير من الأفراد والجماعات والمنظمات ، أوسع نطاقا من ذي قبل ، وتقوم هذه المؤسسات بمعالجة قضايا كانت تعالج في الماضي على مستوى الحكومة الوطنية ، حيث إن القرارات التي تتخذ على المستوى الدولي تؤثر تأثيرا متزايدا على الجماعات والشعوب داخل الدول ، وكانت الشعوب تستطيع مساءلة حكوماتها القومية عما تنتهجه من سياسات ، والآن لا بد لها من الاستطلاع إلى المؤسسات الدولية التي يجرى فيها اتخاذ القرارات والتي تعمل على نحو يجعلها تتدخل في السياسات القومية للدول الأعضاء^(٢).

ومع التغير التدريجي في دور الدولة ، وتقلص هذا الدور ، تعاظم دور هذه المنظمات في رسم وتحديد أولويات السياسة العامة في كثير من الدول ، وساعدها على ذلك تغير مفهوم السيادة بالمعنى التقليدي ، كما أن ثورة الاتصالات الهائلة أعطتها القدرة على التدخل في السياسات الداخلية

(١) كريستر جونسون: "المنظمة الدولية والتعاون من منظور ما بين المنظمات". ترجمة: شريف بهلول. المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية. العدد ١٢٨. نوفمبر ١٩٩٣. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ٢٥.

(٢) إنجيز وودز ، وأمريتا نارليكار: "الإدارة السليمة وحدود المسألة: منظمة التجارة العالمية ، وصندوق النقد الدولي والبنك الدولي". المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية. العدد ١٧٠. ديسمبر ٢٠٠١. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ٩٩-١٠٠.

للدول ، والتأثير في مضمون السياسات العامة فيها^(١) ، وأن هناك أدلة قوية على وجود تغيير ما ، بأن الحكومات قد اضطرت بشكل متزايد ، بسبب ظروف الاعتماد المتبادل فيما بينها ، وبالتالي مشاركتها في المنظمات الدولية أن تضع في اعتبارها مصالح الآخرين عند صياغة وممارسة مصالحها للقومية الخاصة^(٢).

بالإضافة إلى ذلك فإن — معظم — السياسات ذات الطابع العالمي تقرر حالياً بدرجة متزايدة في الساحات التي تمثلها للمنظمات الدولية أو من خلال مفاوضات مستعدة الأطراف تلجأ إليها الحكومات لإيجاد حلول لمشكلاتها الاجتماعية والاقتصادية وطلباً للمساعدة في معالجة التحديات الإنسانية والبيئية الجديدة^(٣). وبالتالي تطرح المنظمات الدولية رؤيتها الخاصة في هذه المجالات وبغيرها من منطلق أنها تملك خبرة دولية مقارنة لا تتوفر للعديد من الدول النامية.

كما تعمل للمنظمات الدولية على أن تضمن لنفسها نوعاً ومستوى من الشرعية التي يمكن لها أن تتوازن بها مع مظاهر الشرعية القومية للدول ، بل واستكمال هذه الشرعية ، وتدعيمها من خلال استكمال أعمال للدولة كلما وأينما ، كان الأمر يتطلب ذلك ، ومن خلال الإسهام في تغيير هوية الدولة ، وافتتاحها على الاعتبارات الجديدة متعددة الجنسيات للعالم^(٤).

(١) سلوى شعراوي جمعة: "تحليل السياسات العامة في القرن الـ ٢١". مجلة الديمقراطية. العدد ٢. مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية. مؤسسة الأهرام. القاهرة. ٢٠٠١. ص ١٣.

(٢) جين م. ليو: "المنظمات الدولية والمصالح القومية". المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية. العدد ١٤٤. يوليو ١٩٩٥. ترجمة: سعاد الطويل. مركز مطبوعات الونسكو. القاهرة. ص ٨-١٠.

(٣) جيمر دوسينار كلنز: "نظرية النظم ودراسة المنظمات الدولية". ترجمة: محمد الهنسي. المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية. العدد ١٢٨. مرجع سابق. ص ١٥.

(٤) جان مارك كواكون: "كلمات حول المنظمات الدولية والشرعية الدولية". المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية. العدد ١٢٠. مرجع سابق. ص ٣٢.

ويشير "بترس غالى" إلى أن "من بين ما أفرزته العولمة ، أن القادة السياسيين لم يعودوا يمتلكون الكثير من مجالات السيادة الفعلية التى تمكنهم من اتخاذ القرار ، فى حين تعاظم دور - ما أسماهم - "اللاعبين الدوليين" وتجاوزوا حدود اختصاصاتهم من دون رقيب يذكر"^(١). وأطلق عليهم البعض الآخر مصطلح "الفاعلين الدوليين" ويقصد بهم مجموع الأشخاص الذين يساهمون بأنشطتهم فى مختلف أوجه الحياة الدولية سواء كانوا أشخاصا طبيعيين أو معنويين ينتمون للقطاع الخاص أو العام ، يمارسون أنشطتهم بصفتهم الفردية أو الجماعية. ويمكن أن يكون "الفاعلين الدوليين" جماعة خاصة تجمع بين ممثلين من دول مختلفة فى إطار واحد بهدف القيام بعمل مشترك ، وقد يأخذ هذا الفاعل شكل الهيئات (سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية) أو شركات تتسق بين أنشطتها داخل عدة دول^(٢).

ومنذ أن شاع مفهوم العولمة ، وبدأ الاهتمام بقضايا جديدة تعكس التغيرات العالمية ، وطغيان البعد الخارجى على البعد الداخلى ، واحتلت القضايا العالمية أجندة السياسات العامة ، ظهر ما يسمى "السياسات العامة العالمية" "Global Public Policy" ، والتى تهتم فى أحد أبعادها بدراسة "الفاعلين الدوليين" من غير الدول ، وتنطلق من حقيقة أن هناك قوى جديدة وفاعلين جدد لا يتصف تأثيرهم بالهامشية أو الثانوية ، ولكن يسببون تغيرات عميقة فى هيكل ومضمون السياسات الدولية ، على نحو يبرز أزمة الدول القومية^(٣).

(١) هانز بيتر مارتن: فتح العولمة - مرجع سابق - ص ٣٣٠.

(٢) مارسيل ميرل: العلاقات الدولية المعاصرة - حاسب ختامى - ترجمة حسن نالام - دار العالم الثالث - القاهرة

١٩٩١ - ص ٤٣.

(٣) زينب عبدالمعظم: صندوق النقد الدولى والإصلاح الاقتصادى فى الدول النامية - جوانب سياسية - كتاب

الأهرام الاقتصادى - رقم ١٤٣ - ديسمبر ١٩٩٩ - مؤسسة الأهرام - القاهرة - ص ٣.

ولقد ساعد على ظهور هذه السياسات العامة العالمية عدة عوامل أهمها^(١):

- الدور المتعاظم الذى لعبته فى هذا المجال مؤتمرات الأمم المتحدة المختلفة على مدار السنوات الأخيرة ، حيث أصبحت هذه المؤتمرات العالمية أحد قننوات تشكيل النظام العالمى الجديد ، لأنها وضعت القضايا التى عقدت من أجلها على سلم أولويات الحكومات بمختلف أنظمتها وتوجهاتها السياسية.
- أن المنظمات الدولية والدول المانحة توفر الدعم المادى إلى برامج بعينها ولذلك تحدد هذه المنظمات أولويات الإنفاق فى السياسات العامة فى العديد من الدول ، فعلى سبيل المثال ، تؤثر السياسات الدولية على السياسات المحلية فى مجال الحفاظ على صحة الطفل ، لأنها احتلت مكانا بارزا على سلم أولويات منظمة الصحة العالمية ، واليونسيف وغيرها من المنظمات الدولية.
- ومن أهم ملامح النظام التعليمى فى العديد من دول العالم ، المدى الذى تؤثر فيه المؤسسات أو المنظمات الدولية على السياسة التعليمية فى الدول ذات الدخل المنخفض ، التى تعتمد على المساعدات والمعونات الخارجية فى الوفاء بقضايا ومتطلبات التنمية.
- حيث يعتمد كثير من دول العالم الثالث على المنظمات الدولية فى تقديم العون لمجالات تشمل التخطيط التربوى ، والسياسة التعليمية ، وتمتد إلى الجهود الرئيسية فى الإصلاح التعليمى بمختلف مستوياته ، ومحتوياته مثل تطوير المناهج ، وتدريب المعلمين ، والأبنية المدرسية ومحو الأمية...

(١) ست سبولدنج: "أثر منظمات المعونة الدولية فى تطوير التربية". مستقبل التربية. العدد ١١٨١.٤. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ٢٣.

.. وغيرها ، ويختلف تأثير هذه المنظمات على المستوى المحلى ، فقد يكون هذا التأثير فى وضع صيغة السياسة التعليمية ، وفى تخطيط التعليم ورسم البرامج وتنفيذها فى خلال فترة زمنية معينة ، أو من خلال مشروع معين^(١). كما أن الدول التى تتلقى معونات تعليمية ومساعدات مالية ، تقع إلى حد كبير تحت تأثير السياسات والعمليات الإجبارية للمنظمات المانحة للمعونة، ولذا يجب أن يتصدى الأكاديميون الذين يقومون بدراسة تطوير التعليم ، بالدراسة المنهجية لأثر الوسطاء الذين يسيطرون على المعونات وعلى عمليات التعاون الفنى حيث إنها تؤثر على برامج التعليم وفى النهاية على النظم الاجتماعية والاقتصادية فى الدول التى تتلقى معونات المنظمات الدولية^(٢).

٣- تعاضد دور الشركات متعددة الجنسيات:

فى ضوء بعض الآثار التى أسفرت عنها ثورة المعلومات والاتصالات ، والمتمثلة فى انهيار حاجز المسافات بين الدول والقارات ، وما يعنيه ذلك من تزايد إمكانات التأثير والتأثر المتبادلين ، وفى ضوء الاتفاقيات الدولية المتعددة فى المجالات الاقتصادية ، والاجتماعية ، والإنسانية المختلفة ، التى تكفل وتتيح إمكانية التدخل لإحداث تغيرات فى بعض الجوانب القانونية والتنظيمية والإدارية بما يضمن تطبيق تلك الاتفاقات الدولية ، فإن ذلك كله قد أسهم فى تزايد دور الشركات متعددة الجنسية أو عابرة القارات^(٣).

(١) ست سبولدنج: "أثر منظمات المعونة الدولية فى تطوير التربية". مرجع سابق. ص ٣٤.

(٢) المرجع السابق: ص ٣٤.

(٣) وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم. ١٠ سنوات فى مسيرة تطوير التعليم. قطاع الكتب. ٢٠٠١. القاهرة.

وهذه "الشركات متعددة الجنسية Transnational Corporations" والتي تتعدى القوميات حسب ما يفيد مقطع Trans ، أصبحت المنظم المركزي للأنشطة الاقتصادية ، في اقتصاد عالمي يزداد تكاملا ، حيث بلغت إيرادات أكبر خمسمائة شركة في العالم في يوليو عام ١٩٩٨ (أحد عشر تريليونا وأربعمائة وأربعة وخمسين مليار دولار) في حين أن مجموع الناتج المحلي الإجمالي لدول العالم في السنة السابقة (١٩٩٧) كان أكثر قليلا من ٢٨ تريليون دولار ، وكان الناتج المحلي الإجمالي للولايات المتحدة الأمريكية ٧ تريليون دولار وسبعمائة وخمسة وأربعين مليار دولار ، أما مجموع الناتج المحلي لبلدان العالم الثالث فيبلغ خمسة تريليون وتسعمائة وتسعة مليار دولار ، وهكذا يمثل رقم إيرادات الشركات المذكورة ١٤٩% من الناتج المحلي الإجمالي للولايات المتحدة ، ١٩٤% من الناتج المحلي الإجمالي لكل بلدان العالم الثالث ، ٤٥% من الناتج المحلي الإجمالي للعالم كله^(١).

وهناك من يطلق على هذه "الشركات" متعددة الجنسية "Multinational Enterprises". حيث تقوم هذه الشركات بما لها من نفوذ وهيمنة على مسار الاقتصاد العالمي باختراق الحواجز الوطنية والنفاذ إلى أسواق السلع والخدمات ، وتوسيع أسواقها وزيادة مصادرها المالية وقدرتها الإنتاجية والتكنولوجية^(٢).

ولكن الأمم المتحدة تطلق عليها "عبر الوطنية" أو متعددة الجنسية TNC "Transnational Corporations" لتوضيح أنها ليست شركات

(١) إسماعيل صبري عبدالله: توصيف الأوضاع العالمية المعاصرة، أوراق مصر ٢٠٠٢، العدد ٣، يناير ١٩٩٩.

مبنى العالم الثالث - مكتب الشرق الأوسط - القاهرة - ص ١٥.

(٢) سليمان المنذرى: "التجارة العالمية والتكتل الاقتصادي العربي"، في: سمعان بطرس فرج الله (محرر).

موقع النظام العربي من النظام العالمي، مرجع سابق، ص ٢٣٥.

يمتلك رؤوس أموالها أكثر من دولة ، وإنما هي شركات لها فروع في كثير من الدول تعمل وفق الاستراتيجية التي تحددها الشركة الأم^(١).

وتمثل الشركات متعددة الجنسية أحد أهم الفاعلين الدوليين على المستوى الدولي ، والتي زاد عددها الآن بشكل واسع ، إذ يصعب الآن حصر عددها بدقة ، بسبب الحيل القانونية والمالية التي ينجم عنها نمج أو إعادة تفكيك هذه الشركات إلى فروع حسب احتياجات اللحظة وضرورتها ، وكان التقرير الصادر عن منظمة الأمم المتحدة للتجارة والتنمية عام ١٩٩٤ قد أشار إلى أن عدد هذه الشركات قد وصل إلى (٣٧٠٠٠) شركة تسيطر على حوالى (٢٠٠,٠٠٠) فرع في مختلف أنحاء العالم ، وتوظف هذه الشركات حوالى ٧٣ مليون شخص ، وتسيطر على حوالى ثلث إنتاج العالم^(٢).

وبعكس نشاط الشركات متعددة الجنسية (التي يقع مزار ٩٠% منها في الدول الصناعية المتقدمة) ديناميات التحول الهيكلى الحادث في الاقتصاد المتقدم ، وفي إطار ارتباطها السياسى والاقتصادى والاجتماعى بدولها الأم تمارس هذه الشركات نوعا من الانئقائية في نشاطها على مستوى العالم السنامى فيما يتعلق بامستهدف التحول الهيكلى بوصفه معيارا حاسما لمدى السير على طريق التطور الاقتصادى والتنمية الاقتصادية^(٣).

ويوضح "إسماعيل صبرى عبدالله" أنه إذا نظرنا إلى إجمالى إيرادات هذه الشركات بالمقارنة بإيرادات الدول ، يمكن تصور قوة هذه الشركات في

(١) على عبدالعزيز سليمان: "تطور الاستثمارات الدولية ودورها في التنمية العربية". فى: سمعان بطرس فرج الله (محرر): المرجع السابق. ص ١٩٠.

(٢) مارسل ميرل: *العلاقات الدولية المعاصرة*. مرجع سابق. ص ص ٥٥-٥٩.

(٣) محمد عبد الشفيح عيسى: "الثورة التكنولوجية الراهنة ومستقبل الصناعة العربية". فى: سمعان بطرس فرج الله (محرر). مرجع سابق. ص ١٣٧.

التعامل مع أى دولة على حده بما فى ذلك دولة الأصل أو مقر الإدارة العليا حيث بوسعها نقل جزء مهم من نشاطها من دولة إلى أخرى ، ومن الطبيعي والحال كذلك - أن يقتلص دور الدولة الميادى إزاء هذه الشركات^(١).

ويشير البعض إلى أن هذا الانقاص من سيادة الدولة لصالح الشركات الأجنبية العملاقة يؤدى إلى آثار تدميرية على الهياكل السياسية والاجتماعية والاقتصادية للعالم النامى ، بما يؤدى إليه من تقاوم ظاهرة النمو غير المتكافئ بين أطراف المعاملات الدولية ، التى تصل إلى حد التبعة الظاهرة ، بل و "الخضوع" فى البلدان المهمشة ، وإشتداد حدة التخلف والفقر فى المناطق الأقل نموا والمستبعدة من حلبة النمو الصناعى والتكنولوجى^(٢).

وتمكننت هذه الشركات من الاستغناء - إلى حد كبير - عن بعض المهام الموكولة للدول القومية منذ نشأتها ، إذ أنها لم تعد فى حاجة إلى قوات مسلحة ضخمة وقوية للغزو والاحتلال ، فالعبرة اليوم بالقوة الاقتصادية للشركة التى تمكنها من دخول أى دولة ومد نشاطها إلى أنحاء متعددة من العالم ، وأيضا على مستوى الأمن الداخلى ضد الجريمة ، فلم تعد هذه الشركات فى حاجة إلى خدمات الشرطة ، لأنها تعتمد على نظم أمن خاصة تملكها أو تستأجرها من شركات متخصصة تستخدم أحدث الأدوات الإلكترونية ، وفى مجال البريد والاتصالات فلقد فقد البريد الذى ييسره الدولة أهميته فى نظر الشركات ولم تعد كفاءة أدائه تعنيها فى شئ ، فهى تعتمد على الشركات الخاصة التى تنقل الرسائل "من الباب للباب" فى أقصر وقت ممكن ، وأيضا بدأت هذه الشركات فى الاستغناء عن الدولة فى عملية "صك العملة" وذلك بالتعامل "ببطاقات الائتمان" "Credit Cards" التى لا تخضع

(١) إسماعيل صبرى عياد الله: توصيف الأوضاع العالمية المعاصرة - مرجع سابق - ص ٢٩.

(٢) محمد عبدالشفيع عيسى: "الثورة التكنولوجية الراهنة ومستقبل الصناعة العربية" - مرجع سابق - ص ١٤٧.

لإشراف أى جهة ، إلا حرص أصحاب الاسم التجارى على ضمان سلامة إصدارها من أى بنك فى أى بلد فى العالم ، فهذه نفود (أداة دفع حالة) انتزع القطاع الخاص حق إصدارها من الدول ذات السيادة^(١).

وبذلك أصبحت معظم هذه الشركات تمثل كيانات فاعلة عبر الدول لا تمجيبها الحدود فهى توجد فى أى مكان تمتد إليه استثماراتها وتؤثر بشكل كبير على سياسات واقتصاديات الدول.

ويشير "فيدل كاسترو" أن تهديد السيادة الوطنية للبلدان المختلفة التى تعمل فيها الشركات متعددة الجنسية يمكن تلخيصها فى الآتى^(٢).

- مخالفة الشركات الاحتكارية لتسريعات الأقطار التى تعمل فيها ، مثل مجال الاستثمارات الأجنبية والسياسات الضريبية والتجارية والمتعلقة بالعمل وسياسة الأسعار.
- للتدخل المباشر أو غير المباشر لهذه الشركات فى الشؤون الداخلية للدولة التى تعمل فيها.
- مطالبة هذه الشركات لحكوماتها باتخاذ إجراءات ذات صفة سياسية واقتصادية للضغط على حكومة الدولة التى تعمل فيها هذه الشركات خدمة لمصالحها الخاصة.
- عرقلة الشركات لجهود الدول من أجل ممارسة السيطرة الفعلية على مواردها الطبيعية.

وكذلك الحال فى مجال التعليم والتدريب والبحث العلمى ، فكثير من الشركات متعددة الجنسيات تنشئ معاهد خاصة بها لتعليم وتدريب العاملين وتأهيل القوى البشرية المدربة ، وكذلك معاهد لإجراء البحوث والدراسات ،

(١) إسماعيل صبرى عبد الله: توصيف الأوضاع العالمية المعاصرة. مرجع سابق. ص ٢٩-٣٢.

(٢) فيدل كاسترو: أزمة العالم الاقتصادية والاجتماعية. دار المستقبل العربى. القاهرة. ١٩٩٤. ص ١٦٨.

دون الاعتماد على الجامعات والمراكز البحثية التي تنشئها الدول. كما إنها تهيئ فرصا للتعليم غير الرسمي عن طريق الاتصال بالخبراء وعن طريق تكوين ثقافة علمية هدفها النمو الاقتصادي والتنمية ، يضاف إلى ذلك أن المؤسسات عابرة القومية يمكن أن تشارك في توفير التعليم الرسمي العام بصورة مباشرة باعتبارها من الهيئات التي تقدم خدمات تعليمية غير قومية أو بصورة غير مباشرة عن طريق دعم المؤسسات التعليمية القومية والتعاون معها ، وتأثيرها على الاستثمارات التعليمية من جانب أصحاب الأعمال ، وتأثيرها على البرامج ومؤسسات التعليم الحكومية ، وعلى المساعدة الفنية للمؤسسات المرتبطة بها.

وتلعب الشركات عبر القومية دورا محدودا في التعليم الابتدائي والثانوي ، حيث تقوم بتزويد العاملين وغيرهم بفرص الحصول على التعليم الأساسي عندما تكون مرافق للتعليم واقعة في مناطق نائية أو منعزلة ، وعندما تكون فرصة الحصول على التعليم العام محدودة ، بينما تؤثر في التعليم الثانوي من خلال توفير الدعم المالي أو الخبراء للمدارس ، أو المعدات الرأسمالية مثل أجهزة الكمبيوتر.

أما في مرحلة التعليم الجامعي فتمارس المؤسسات عبر الوطنية تأثيرها الجوهري على التعليم الرسمي من خلال توفير المنح الدراسية ، والدعم المالي ، وخاصة لمدارس إدارة الأعمال ، وتوفير المساعدات والمشورة من خلال العضوية في المجالس الاستشارية ، ولجان مراجعة المناهج ، ومجالس وهيئات الإشراف ، وتقوم أجهزة الإدارة العليا في كثير من المؤسسات والشركات عابرة القومية بدور مماثل في منظمات التدريب ووكالات منح الشهادات ، ونظرا لأن للتمويل الحكومي للتعليم العالي أصبح مقيدا في عدد من الدول في السنوات الأخيرة ، فإن الروابط بين المؤسسات الكبيرة لدوائر الأعمال والمنشآت التعليمية زادت بدرجة ملحوظة ، ففي

أمريكا وإنجلترا مثلا وفرت المؤسسات عابرة القومية قدرا كبيرا من التمويل لإنشاء كراسى مهنية وتكوين مدارس للأعمال في عدد من الجامعات^(١).

رابعاً: اتفاقية الجات: (التجارة في الخدمات - حقوق الملكية الفكرية):

فى عنام ١٩٤٧ عقد مندوبو ٥٣ دولة مؤتمرا دوليا للتجارة والتوظيف فى "هافانا" وذلك لمناقشة أوضاع التجارة الدولية ، وحل المشاكل التى تقابلها تلك الدول ، وتم توقيع اتفاقية لإنشاء منظمة التجارة الدولية ، إلا أن الكونجرس الأمريكى رفض التصديق على هذه الاتفاقية ، وفى العام نفسه اجتمع ممثلو ٢٣ دولة فى "جنيف" لإجراء مفاوضات حول التعريفات الجمركية ووقعوا اتفاقية بهذا الشأن وسميت الاتفاقية العامة للتعريفات والتجارة^(٢)

(General Agreement Tariffs and Trade (GATT)

وشهدت اتفاقية "الجات" خلال مسيرتها ثمانى جولات من المفاوضات أسفرت عن نتائج مهمة ، وخاصة الجولات الثلاثة الأخيرة (جولة كيندى ٦٤ -١٩٦٧ ، وجولة طوكيو ٧٣-١٩٧٩ ، وجولة أورجواى ٨٦-١٩٩٣) وتعتبر جولة أورجواى أهم جولات الجات على الإطلاق ، وذلك للنتائج التى تم التوصل إليها وتؤثر تأثيرا كبيرا على اقتصاديات الدول الأعضاء البالغ عددهم ١٢٤ دولة ، وكان من أهم هذه النتائج تحويل الاتفاقية العامة للتجارة والتعريفات "GATT جات" إلى "منظمة التجارة العالمية World Trade Organization" ، كذلك الاتفاق الذى تم التوصل إليه لدمج الخدمات فى التجارة الدولية ، واتفاقية حقوق الملكية الفكرية^(٣).

(١) بادما مالامبلى: "المؤسسات عابرة القومية وتنمية الموارد البشرية". مستقبلات. المجلد ٢٧. العدد ١.

١٩٩٧. ص ٦٣-٦٦.

(٢) نبيل حشاد: الجات ومنظمة التجارة العالمية. أهم التحديات فى مواجهة الاقتصاد العربى. الهيئة المصرية

العامة للكتاب. القاهرة. ٢٠٠١. ص ٨٥.

(٣) نبيل حشاد: مرجع سابق: ص ٩٥.

وبذلك مثلت "منظمة التجارة العالمية WTO" الضلع الثالث فى إدارة النظام الاقتصادى الدولى بالإضافة إلى البنك الدولى وصندوق النقد الدولى. وفيما يلى تعرض الدراسة اتفاقية التجارة فى الخدمات ، واتفاقية حقوق الملكية الفكرية ، لكونهما يمثلان تحديا جديدا أمام السياسات والنظم التعليمية فى دول العالم النامى – ومنها مصر – لدخولهما حيز التنفيذ فى الوقت الراهن.

١- اتفاقية التجارة فى الخدمات:

تعد الاتفاقية العامة حول التجارة فى الخدمات General Agreement on Trade in Services (GATS) إحدى الاتفاقيات متعددة الأطراف التى انبثقت عن جولة أوروغواى ، وتشمل هذه الاتفاقية جميع قطاعات الخدمات ، حيث تشمل كلمة خدمات كل الخدمات فى أى من القطاعات الخدمية بما فيها إنتاج الخدمة وتوزيعها وتسويقها وبيعها وتقديمها^(١).

وقررت الاتفاقية أن التعامل الدولى فى الخدمات يحظى بكل التسهيلات المقررة للسلع ، ويشمل مفهوم الخدمات ، كل خدمة تؤدى نظير مبلغ نقدى من أعمال النقل عبر الحدود القومية إلى برمجيات الحاسوب ، ومن نشاط بنك إلى مزاوله مهنة المحاماه أو الطب مثلا ، وإذا كان أداء الخدمة لا يتم منفصلا عن شخص مؤديها ، فإنه يكون له حق الإقامة وممارسة المهنة فى البلد الذى يريد ممارستها فيه^(٢).

وكان موضوع تحرير تجارة الخدمات محل خلاف بين الدول المتقدمة ، وأهمها (الولايات المتحدة الأمريكية) والدول النامية ، وخاصة

(١) يحيى إبراهيم عبدالحليم: اتفاق التجارة فى الخدمات وأثره على مصر من الناحية النظرية والتطبيق . وزارة

الاقتصاد والتجارة الخارجية . القاهرة . يوليو ٢٠٠٠ . ص ٤ .

(٢) إسماعيل صبرى عبدالله: يوصف الأوضاع المالية المعاصرة . مرجع سابق . ص ٦٢ .

(الهند والبرازيل) ، فيما يتعلق بتحديد مفهوم الخدمات ومعناها ، حيث إن الدول المتقدمة توسعت في تعريف مفهوم الخدمات ، حيث ترى أن كل ما ليس بسلعة يعتبر خدمة ، بينما ترى الدول النامية أن مفهوم الخدمة ينحصر فقط في المعاملات التي تتطلب انتقال كل من مورد الخدمة والمستهلكين ، وكذلك انتقال عناصر الإنتاج لتقديم هذه الخدمة^(١).

ويتضح من ذلك أن هناك صعوبة في تحديد مفهوم الخدمات ، حيث تنوعت طبيعة الأنشطة الخدمية ، واتسعت بشكل كبير مع التقدم العلمي والتكنولوجي وتطبيقاته المتنوعة من جهة ، والتوسع في دور الدولة من الوظائف التقليدية إلى وظائف دولة الرفاهية في الفترة السابقة من جهة أخرى. وذلك "لأن قطاع الخدمات يضم عددا من الأنشطة المختلفة في طبيعتها أشد الاختلاف ، فهناك خدمات وثيقة الصلة بالإنتاج السلعي وتقوم بخدمته كالنقل مثلا وهناك خدمات تتجه مباشرة إلى المستهلك النهائي مثل خدمات الصحة والتعليم ، وخدمات السياحة ومختلف الخدمات الترفيهية ، ويتم وصف كل هذه الأنشطة شديدة التنوع ، وتأثير كل منها في مسار التنمية بكلمة واحدة هي "الخدمات"^(٢):

وتقسم بعض الدراسات الخدمات إلى فئتين الأولى تهدف إلى تحقيق أرباح (الخدمات التجارية) ، والأخرى تقدم بواسطة المنظمات غير الربحية مثل خدمات الصحة والتعليم ، وتعرف بأنها تلك الخدمة التي تقدم من خلال أجهزة حكومية - مركزية أو إقليمية لخدمة مجتمع معين وتتميز بالخصائص الآتية^(٣):

(١) نيل حشاد: الجات ومنظمة التجارة العالمية - مرجع سابق - ص ١١٨.

(٢) جلال أمين: البلد والتنمية العربية - مرجع سابق - ص ١٦٩.

(٣) الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة: "ورقة عمل عن الخدمات الحكومية في ظل اتفاقية الجات" - مؤتمر أئز اتفاقية الجات على اقتصادات الدول الإسلامية - مركز الشيخ صالح كامل - جامعة الأزهر - القاهرة - ١٩٩٦ - ص ٢٨٦.

- أنها تتم من خلال لوائح وقوانين وتشريعات محددة من قواعد وعلاقات رسمية.
- تقوم الدولة بالإنفاق على الخدمة ليس بهدف تحقيق ربح إنما بهدف تحقيق الرفاهية الاقتصادية والاجتماعية لأفراد الشعب.
- يتوقف جودة أداء الخدمات على متغيرات عديدة ترتبط بالظروف والتيسيرات المادية والمالية والبشرية والتكنولوجية ، كما تتأثر الخدمة كما ونوعا بالسياسات المالية السارية فى الدولة.
- إلا أن المادة الأولى من اتفاقية التجارة فى الخدمات تشير إلى أن مفهوم "الخدمات" يشمل جميع الخدمات فى كل القطاعات باستثناء الخدمات التى تورد على أساس غير تجارى ومنها خدمات الأمن والدفاع والقضاء... وغيرها ويتم توريد هذه الخدمات عن طريق أربعة أشكال هى^(١):
- انتقال الخدمة عبر الحدود من إقليم دولة ما إلى دولة أخرى.
- انتقال مستخدمى الخدمة من إقليم دولة ما إلى دولة أخرى.
- للتواجد التجارى لموردى الخدمة الأجانب بالدخول إلى إقليم دولة ما بهدف إنشاء كيان تجارى لتوريد خدمة ما.
- انتقال الأشخاص الطبيعيين الذين ينتمون إلى دولة عضو لتوريد خدمة فى دولة عضو أخرى.
- يتضح من ذلك أن اتفاقية التجارة فى الخدمات تفتح الباب فى جميع الدول لانتقال موردى الخدمات (أى خدمات) منها وإليها ، وتساوى الاتفاقية فى ذلك بين الخدمات التجارية ، والخدمات الاستهلاكية "الاجتماعية" فى الاتجاه نحو التحرير التام لتقديم هذه الخدمات.

(١) وزارة الاقتصاد والتجارة الخارجية: سلسلة اتفاقيات منظمة التجارة العالمية. اتفاق التجارة فى الخدمات.

يونيو ٢٠٠٠. القاهرة. ص ١٥.

ويشير البعض إلى أن هذه الخدمات "الاستهلاكية" يصعب أن يتصور أن يكون موقف الدولة القومية منها كموقفها من استيراد الأقمشة أو وسائل النقل مثلا ، لأن هذه الخدمات ذات تأثير حاسم ليس فقط في التنمية ، ولكن أيضا في نمط الحياة وأنواع السلوك والتفكير والقيم ، وينتمي التعليم إلى هذا النوع من الخدمات^(١).

حيث بدأت الدعوة إلى تطبيق مبادئ السوق على التعليم في عام ١٩٦٣ عندما ظهر كتاب بعنوان "الرأسمالية والحرية" ، وتبعه كتاب آخر بقلم (أى جى واست) في عام ١٩٦٥ بعنوان "التعليم والدولة" ، وهو يؤكد بأكثر شدة على تلك الدعوة ، وأحدث الكتابان تحولاً في المبادئ الأساسية التي تستند إليها سياسات التعليم ، ومنذ منتصف الستينيات من القرن الماضي برزت وجهة النظر التي تدعو إلى تقليص دور الدولة الكبير في ميدان التعليم وإفساح مجال أوسع للسوق (أيا كان معناه) ، وهكذا بدأت تتوالى الكتابات المؤيدة منها والمعارضة حول إعادة هيكلة التعليم على أساس تحريره ومنح فرص أكبر للسوق^(٢).

وهكذا استمر الحال إلى أن تم توقيع الاتفاقية العامة للتجارة في الخدمات "GATS" في أبريل عام ١٩٩٤ في "مراكش" ، التي شملت التعليم ضمن قائمة الخدمات التي يجب تحريرها ، إلا أن كل دولة مازالت تستطيع أن تقرر أى الالتزامات تريد أن ترتبط بها ، وأى القطاعات التعليمية التي تريد أن تعرضها للسوق ، وعلى سبيل المثال ، قررت حكومة نيوزيلندا أن

(١) Martin Khor, "Free Trade and the Third World" in Ralph Nader (ed.), The Case Against "Free Trade" GATT, NAFTA, and The Globalization of Corporate Power (San Francisco, CA Earth Island Press, North Atlantic Books, 1993, p. 103.

(٢) نيفيكا اليكساندو وكولين بروك: "التعليم باعتباره سلعة". عرض المجلة العربية للتربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. تونس. المجلد ٢٠. العدد ٢. ديسمبر ٢٠٠٠. ص ٢٥٤.

تفتح كل قطاع التعليم الخاص من المرحلة الابتدائية حتى الجامعة للمنافسة الخارجية^(١).

وفي عام ١٩٩٨ أنشأت سكرتارية منظمة التجارة العالمية ، مجموعة عمل لبحث آفاق التعليم الأكثر تحررا ، حيث اجتمع في أكتوبر من نفس العام حوالي ٣٥٠ خبيرا في تجارة الخدمات ، وأطلق على هذا الاجتماع "خدمات ٢٠٠٠" لنتهى الاجتماع إلى أن قطاع الخدمات التعليمية يحتاج لنفس الدرجة من الشفافية وقابلية الانتقال ، والاعتراف المتبادل ، والتحرر من القواعد التنظيمية والقيود والحواجز غير الضرورية التى تقرها بالنسبة لصناعات الخدمات الأخرى^(٢).

وبذلك يبدأ التعليم تدريجيا فى إطار اتفاقية التجارة فى الخدمات فى التحول إلى خدمات هدفها الربح ، وذلك لأن المستثمرين الذين يسعون وراء الكسب ويبحثون عن مكان يستثمرون فيه أموالهم ، ينظرون إلى التعليم ك مجال للاستثمار والتجارة للأسباب الآتية^(٣):

- أن التعليم يمثل ميزانية سنوية تبلغ أكثر من ألف مليار دولار تقريبا على مستوى العالم ، وهو قطاع يستخدم أكثر من ٥٠ مليون فرد ، وأكثر من مليار عميل فى شكل طلبة.
- أن التعليم قطاع ينمو بسرعة ، وتجد الحكومات أنه من الأصعب بشكل متزايد سد الاحتياجات فيه ، وخاصة فى التعليم العالى حيث ارتفع عدد الطلبة من ٥٨,٦ مليون طالب إلى ٧٣,٧ مليون طالب فى الفترة من ١٩٨٥ إلى ١٩٩٢ فى الوقت نفسه مال الإنفاق للعام إلى التجمد من ٥

(١) ليكوهيرت: "هل سيصبح التعليم سلعة تباع فى السوق". رسالة اليونسكو. فبراير ٢٠٠٠. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ١٤.

(٢) المرجع السابق. ص ١٦.

(٣) المرجع السابق: ص ١٥.

-٦٠% من إجمالي الناتج القومي في البلدان الغنية ، ٤% في الأماكن الأخرى.

• أن التعليم التقليدي يتلقى نقدا شديدا ، فأصحاب العمل يشكون من أنه ليس متفقا مع احتياجاتهم ، ولا توجد فيه المرونة الكافية.

وهكذا تبدو عملية تحرير الأنظمة التعليمية تحت ضغط المصالح الاقتصادية في إطار اتفاقية للخدمات التي أقرتها جولة "أرجواي" ، وهو ما يمثل تحديا للنظم التعليمية في الدول النامية ، ومدى التزام هذه الدول بالدعم الكامل لها ، أو عرض جزء منها لقوى السوق لإتاحة الفرصة للمستثمرين المحليين والأجانب للاستثمار في هذا القطاع الحيوي ، في ظل سياسات التكيف والتحرر الاقتصادي التي تتفادها هذه الدول بالاتفاق مع البنك والصندوق الدوليين.

ومصر كأحدى الدول النامية أعلنت قبولها الدخول في التنظيم الدولي لتجارة الخدمات حيث صدر قرار رئيس الجمهورية رقم ٧٢ لسنة ١٩٩٥ بالموافقة على انضمام مصر ، والموافقة على الاتفاقات التي تضمنتها الوثيقة الختامية المتضمنة لنتائج جولة "أرجواي" والتي تم توقيعها في "مراكش" بالمغرب في ١٥/٤/١٩٩٤^(١) ، كما وافق عليها مجلس الشورى - دور الانعقاد العادى الخامس عشر - ١٩٩٥ ، ووافق عليها مجلس الشعب - مضبطة الجلسة ٧٤ - ١٩٩٥^(٢).

وقد تمت مصر للالتزامات أولية محددة في بعض القطاعات مثل (السياحة ، والتأمين ، وسوق المال ، والبنوك ، والتشييد والبناء والنقل

(١) يوسف بطرس غالى: التزامات مصر في التخفيضات الجمركية في إطار اتفاقية الجات. (من المقدمة). وزارة الاقتصاد والتجارة الخارجية. القاهرة. مايو ٢٠٠٠. ص ٥.

(٢) مصطفى عبد المننى: الجات والتبعية التجارية. الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة. ١٩٩٩. ص ١١.

البحرى) ، ويساقى الأنشطة التى لم تتقدم فيها مصر "بالالتزامات محددة Specific Commitments" بأنها مفتوحة للأجانب للعمل فيها ، مثل الاستشارات بأنواعها والخدمات المهنية ، بالإضافة إلى الأنشطة التى لا تتوافر لها بدائل محلية ، بهدف نقل التكنولوجيا واكتساب الخبرة المحلية منها^(١).

وأن هذه "الالتزامات المحددة" أو "التنازلات" يتم تضمينها فى جداول يقدمها الدول الأعضاء ، وتلتزم من خلالها بتحرير قطاعات خدمية معينة ، ويحدد بموجبها درجة هذا التحرير ومعايير والمؤهلات الواجب توافرها لمنح موردى الخدمات الأجانب نفس المعاملة الوطنية ، ولا يتم تغيير ما التزم به العضو إلا بعد الرجوع إلى الأطراف المتعاقدة طبقاً للمادة ٢١ من الاتفاقية العامة للتجارة فى الخدمات^(٢). وبذلك تعتبر هذه "الالتزامات" بمثابة دعوة للاستثمارات الأجنبية للدخول إلى مصر طبقاً للقوانين والتشريعات المصرية ، أما الأنشطة التى لم يتم تقديم "التزامات محددة" فيها ، فهى مفتوحة للأجانب للعمل فيها.

ويتضح أن التعليم ليس من الأنشطة التى تقدمت فيها مصر "بالالتزامات محددة" فى إطار الاتفاقية ، وتبلغ نسبة الدول التى قدمت التزامات فى مجال التعليم بنحو ٢٥% من مجموع الدول الموقعة على هذه الاتفاقية^(٣).

٢- اتفاقية حقوق الملكية الفكرية:

إن التطور التكنولوجى الهائل الذى يشهده العالم فى الآونة الأخيرة ، الذى أدى إلى إنتاج سلع جديدة ، وتحسين تقديم الخدمات ، يعتبر محصلة

(١) بنك مصر: النشرة الاقتصادية. العدد ٢- ١٩٩٥. القاهرة.

(٢) يحيى إبراهيم عبدالحليم: اتفاق التجارة فى الخدمات وآثاره على مصر. مرجع سابق. ص ٦.

(٣) المرجع السابق. ص ١٢.

الناتج الفكرى ، والبحوث والدراسات التى تجرى وخاصة فى الدول المتقدمة.

وفى الوقت الذى تسعى فيه دول العالم الثالث لاستيراد هذه التكنولوجيا المتقدمة والاستفادة منها لتحسين جودة منتجاتها ، وتحسين اقتصادها ، وتقديم خدمات جديدة لشعوبها ، فرضت اتفاقية لجأت أعباء جديدة على عملية نقل التكنولوجيا المتطورة إلى هذه الدول. وذلك فى ضوء اتفاقية حقوق الملكية الفكرية ، "Intellectual Property Rights" ، التى جعلت من الاختراعات والتكنولوجيا الجديدة سلعاً لها ثمنها ، ويجب على من يريد الاستفادة منها دفع الثمن لصاحب حق الملكية الفكرية^(١).

وبذلك تكون الدول المتقدمة المصدرة لهذه التكنولوجيا الحديثة قد حققت ضمان قدر أكبر من الحماية للدولة للتكنولوجيا ، التى تؤدى بدورها إلى ضمان تحقيق قدر أكبر من الإيرادات من خلال الاستخدام الصناعى لهذه التكنولوجيا ، بينما ترى الدول النامية أن هذه الحماية تعود عليها بمزايا ضئيلة - لأنها مستوردة للتكنولوجيا - ومن ثم ترى أنه يجب أن تقوم هذه الحماية على توازن مختلف ، لا يستند بصفة أساسية على المنافسة الدولية ، بل يستند إلى اعتبارات اجتماعية^(٢).

ولقد تم طرح فكرة مناقشة حقوق الملكية الفكرية فى جولة "أورجواي" بسبب الاختلاف الكبير فى المقاييس التى تنتهجها الدول فى مجال حماية حقوق الملكية الفكرية ، وتضرر الدول المتقدمة من ذلك ، وخاصة الولايات المتحدة ، وبالمقارنة بما تم وضعه من قبل من القواعد التى أرسيت فى عام ١٩٦٧ بإنشاء المنظمة العالمية للملكية الفكرية World

(١) هناء عبده: الولاء - مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية. الأهرام. القاهرة. ٢٠٠١. ص ٦٨.

(٢) سليمان المندرى: "التجارة العالمية والتكتل الاقتصادى العربى". فى: سمعان بطرس فوج الله (محرر):

مجلة النظام العربى من النظام العالمى. مرجع سابق. ص ٢٣٢.

Intellectual Property Organization أضيفت قواعد جديدة لهذه الحماية ضمن اتفاقية الجات "مؤداها توسيع نطاق الحماية وزيادة مدة سريانها، وإلزام الدول الموقعة عليها بتضمين تشريعاتها الوطنية القواعد الجديدة للحماية ، وفرض عقوبات على الخارجين عليها^(١).

ويقصد بحقوق الملكية الفكرية كل الجوانب التى تتعلق بالنتاج الذهنى والفكرى شاملة الابتكارات والاختراعات والأعمال الفنية والأدبية ذات الطابع التجارى وتمكين أصحاب هذا النتاج الذهنى والفكرى من الاستئثار بمجهوداتهم الفكرية والخلاقة لفترة زمنية معينة^(٢).

وبذلك تستطيع الدول المتقدمة تحقيق رقابة فعالة لحماية حقوق الملكية الفكرية لمواطنيها ، والتحقق من عمليات التجاوز والخرق التى يمكن أن تتعرض لها تلك الحقوق ، كما أن مراجعة عديد من قوانين نص حقوق الملكية الفكرية يوضح أن هذه الدول وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية سعت إلى تغيير التشريعات فى الدول الأخرى بشرط الموازنة مع مصلحتها، وذلك لأن الأغلبية الساحقة من براءات الاختراع ، وحقوق التأليف ، والعلامات التجارية منشأها الدول المتقدمة ، وأن أكثر من ٨٠% من إجمالى براءات الاختراع المطبقة فى العالم الثالث مملوك للأجانب ، كما أن هذه الدول تعاني من هجرة كفاءاتها إلى الدول المتقدمة ، وبالتالي فالنفع الذى يعود عليها لا يقارن بما يعود على تلك الدول المتقدمة^(٣).

كما أوضح تقرير التنمية فى العالم الصادر من البنك الدولى عام ٢٠٠٢ أن المكاسب التى تجنيها الولايات المتحدة من صافى التحويلات إليها

(١) جلال أمين: العلمية والتنمية العربية. مرجع سابق. ص ١٨٠.

(٢) منظمة العمل العربية: الاتفاقية العامة للتعريفات الجمركية والتجارية (الجات) وانعكاساتها على مستقبل

الاقتصاديات العربية بوجه عام ومبادئ العمل بوجه خاص. القاهرة. ١٩٩٤. ص ٥٢.

(٣) جلال أمين: العلمية والتنمية العربية. مرجع سابق. ص ١٨٠.

وفقا لاتفاقية الجوانب التجارية لحقوق الملكية الفكرية (تريبس) قدرت بما قيمته ٥,٧ مليار دولار في حين أن دولا نامية أخرى سوف تتحمل ما يصل إلى ١,٧ مليار دولار للبرازيل ، ٤٣٠ مليون دولار لدولة مثل الهند ، وأشار التقرير إلى أن حقوق الملكية الفكرية المفرطة في صرامتها قد تعرقل انتشار المعرفة ، حيث يجرى بناء المعرفة في الدول النامية أساسا عن طريق الوصول إلى التكنولوجيا الأجنبية ونقلها ونشرها ، أكثر مما يجرى عن طريق إجراء البحوث المحلية^(١).

وفى ضوء ذلك يمكن توضيح أهم الآثار السلبية لهذه الاتفاقية على الدول النامية فيما يلي^(٢):

- أن الدول النامية هي الطرف الضعيف في هذه السوق إذا لم تتمكن من الحصول إلا على نسبة (٦%) من نحو ٣,٥ مليون براءة اختراع ، في حين أن الشركات متعددة الجنسيات تستحوذ على نسبة ٨٠% منها ، كما أن الدول المتقدمة تستحوذ على نسبة ٩٧% من إجمالي الدخول العالمية في هذه السوق.
- أن المبالغة في حماية حقوق الملكية الفكرية ستؤدي إلى عرقلة عملية نقل التكنولوجيا إلى الدول النامية ، وما يؤدي إليه من زيادة الفجوة وضعف مشاركتها ، بل حرمانها من الحصول على ثمار العلم والمعرفة.

(١) البنات الدولي: بناء المؤسسات من أجل الأسواق، تقرير عن التنمية في العالم ٢٠٠٢. مركز الأهرام للترجمة والنشر. ٢٠٠٢. ص ١٤٦.

(٢) رضا التريشي: "حقوق الملكية الفكرية في منظمة التجارة الدولية وآثارها على الأقطار العربية". مجلة شئون عربية، العدد ١٠٣. سبتمبر ٢٠٠٠. جامعة الدول العربية. القاهرة. ص ٢٠٩.

كما يشير البنك الدولي إلى أن هناك ثلاثة اتجاهات تثير قلق البلدان النامية بشأن اتفاقية حقوق الملكية الفكرية هي^(١):

- تزايد قيام الشركات الخاصة بالبحوث وإنتاج المعارف الأساسية.
- استمرار الدول الصناعية فى السيطرة على الأغلبية الكبرى من البراءات على مستوى العالم ، حيث لم تقدم أفريقيا سوى ٣١ طلبا من بين ٢٦٠٨٨ طلب للحصول على البراءات التى قدمت للمنظمة الأفريقية لحقوق الملكية الفكرية فى عام ١٩٩٧.
- أن علم الجينات الذى مكن الشركات من الحصول على براءات اختراع تقنيات مثل إعادة توحيد الحمض الخلوى الصبغى ، والأجسام المضادة وحيدة الخلايا ، وتكنولوجيا الخلايا والأنسجة ، والتى تحظى بالأولوية، يثير مخاوف الدول النامية من نظام حقوق الملكية الفكرية قد لا يكون قادرا على التعامل بطريقة سليمة وفعالة مع التعقيدات الخاصة بهذه التقنيات.

ويتضح مما سبق أن اتفاقية الملكية الفكرية تمثل تحديا أمام الدول النامية - ومنها مصر - باعتبارها مستوردة للتكنولوجيا ومستهلكة لها وليست منتجة ، وما يتوقع من زيادة أسعار هذه التكنولوجيا وعدم القدرة على دفع ثمنها فى بعض الحالات ، ويمثل ذلك تحديا أمام النظم التعليمية والبحثية لتطوير نفسها ، والعمل على تشجيع البحوث العلمية اللازمة للتنمية المحلية والعمل على إنتاج التكنولوجيا اللازمة لتحقيق الرفاهية المطلوبة لشعبها بما يتماشى مع المتغيرات العالية التى تشهدها فى الوقت الراهن.

(١) البنك الدولي: تقرير عن التنمية فى العالم ٢٠٠١/٢٠٠٠، ترجمة: مؤسسة الأهرام، ص ١٨٤.



الفصل الثالث

مؤسسات النقد الدولية: التوجهات العامة وسياسة التعليم

الفصل الثالث

مؤسسات النقد الدولية: التوجهات العامة وسياسة التعليم

مقدمة :

يتناول هذا الفصل التوجهات العامة لمؤسسات النقد الدولية التي توصى بها الدولة النامية لتحقيق النمو الاقتصادى والاجتماعى ، وسياساتها فى مجال التعليم والتنمية البشرية وأهم المجالات التى يتم التركيز عليها ويروج لها كل من البنك والصندوق الدوليين ، وأنماط القروض التى تقدم للمشروعات والبرامج التعليمية بهدف تكيف الأنظمة التعليمية مع التحول الاقتصادى والاجتماعى العام نحو اقتصاديات السوق والاندماج فى الاقتصاد الرأسمالى العالمى ، ويتطلب ذلك فى البداية القاء نظرة عامة على كل من البنك الدولى وصندوق النقد الدولى ، وطبيعة الدور الذى يقوم به كل منهما والأسس الأيديولوجية التى يستندان إليها فى عملهما ، والفلسفة التى ينطلقان منها لأداء وظائفهما.

أولاً: البنك الدولى وصندوق النقد الدولى - نظرة عامة:

عقدت الدول المتحالفة فى الحرب العالمية الثانية (وعلى رأسها الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا وفرنسا) سلسلة من الاجتماعات لوضع بنية مالية دولية جديدة أكثر استقراراً لفترة ما بعد الحرب العالمية الثانية ، حيث تم عقد مؤتمر "بريتون وودز Bretton Woods" فى منطقة نيوهمبشاير بشمال الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٤٤ ، ونتج عن هذا المؤتمر تأسيس كل من "البنك الدولى World Bank" وصندوق النقد الدولى "IMF" "International Monetary Fund" ، ليتولى البنك إعادة تعمير

وتتمية الدول الأوربية التى دمرتها الحرب ، فى حين يتولى الصندوق تقديم
محنة قصيرة الأمد فى مجال ميزان المدفوعات^(١).

وقام موظفو حكومة الولايات المتحدة الأمريكية ، وبخاصة "هارى
ديكستر" "Harry Dekester" مساعد وزير الخزانة "هنرى مورجنتو
H. Morgento" ، بمعونة العالم الاقتصادى البريطانى "لورد كينز Lord
Keenz" ، بوضع التنظيم الأساسى للبنك والصندوق الدوليين ، وكانت هيئة
الولايات المتحدة مطلقة إذ أنها كانت الدولة الوحيدة التى أفلتت من الدمار فى
الحرب العالمية الثانية ، وكانت فى بادئ الأمر المصدر الوحيد للأموال
القابلة للإقراض^(٢).

وقد أقيم المقر الرئيسى للبنك والصندوق الدوليين فى الولايات
المتحدة الأمريكية التى تمتلك أكبر عدد من الأسهم طبقاً للميثاق ، وجاء
تفضيل مدينة واشنطن للمقر عن مدينة نيويورك لأن الولايات المتحدة ترى
أنه ينبغي أن يكون البنك والصندوق خاضعين لرقابة وثيقة من قبل حكومات
قومية ، وذلك على نقيض ما كان يأمل فيه "كينز" من أن يكون من المستطاع
إدراجهما كمؤسستين لهما استقلال ذاتى بعيداً عن تقلبات السياسة القومية^(٣) ،
حيث إن السمائل بين جنسية دولة المقر الرئيسى وجنسية ممثليها المعنيين
العاملين فى هذا المقر ، تعنى إمكانية الحد من استقلالية هؤلاء من قبل
دولتهم ، التى تعمل على جعل سلوكهم الوظيفى داخل هياكل تلك المؤسسات

(١) أمير سالم: البنك الدولى: الحكومات وحقوق الإنسان - مركز الدراسات القانونية لحقوق الإنسان ، القاهرة .

١٩٩٤ . ص ١٣ .

(٢) شيريل ييمار: البنك الدولى: دراسة نقدية - ترجمة: أحمد فؤاد بليغ - دار سينا للنشر - القاهرة . ١٩٩٤ .

ص ٢١ .

(٣) شيريل ييمار: مرجع سابق: ص ٢٨ .

متسقا مع التحولات السياسية التي قد تطرأ على توجهاتها ، حتى لو أدى ذلك إلى التضحية بأهداف التعاون الدولي المتفق عليها سلفا في موثائق العمل^(١).

١- البنك الدولي: World Bank

البنك الدولي مؤسسة إنمائية تتمثل رسالتها في مكافحة الفقر وتحسين مستويات المعيشة ويقدم البنك قروضا ، ومشورة ومساعدات فنية بشأن السياسات ، وخدمات معرفية ويطلق لفظ "البنك الدولي" على البنك الدولي للإنشاء والتعمير والمؤسسة الدولية للتنمية ، وتضم مجموعة البنك الدولي خمس مؤسسات مرتبطة كل واحدة منهما بالأخرى بصورة وثيقة وهي^(٢):

- البنك الدولي للإنشاء والتعمير ١٩٤٥ "IBRD"؛

International Bank For Reconstruction and Development

وهو بنك لا يستهدف تعظيم الأرباح ، وقدم قروضا ومساعدات إنمائية للبلدان المتوسطة الدخل والبلدان الأكثر فقرا ، وبلغ عدد أعضائه ١٨٣ عضوا في عام ٢٠٠١ والبنك ملك للبلدان الأعضاء فيه ، ويربط حقوق التصويت باكتتابات هذه البلدان في رأس المال - التي تستند بدورها إلى القوة الاقتصادية النسبية لكل بلد.

• مؤسسة التمويل الدولية:

"International Finance Corporation "IFC"

أنشئت عام ١٩٥٦. ويبلغ عدد أعضائها ١٧٥ دولة ، وتتمثل رسالتها في تشجيع التنمية الاقتصادية من خلال القطاع الخاص ، وتقديم المساعدات

(١) محمد فهم يوسف: "مكثالة حقوق الإنسان في قرارات البنك الدولي". المستقبل العربي. العدد ٢٦٣.

يناير ٢٠٠١. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. ص ٤٦.

(٢) البنك الدولي: التقرير السنوي للبنك الدولي "الاستعراض السنوي وموجز المعلومات المالية". ٢٠٠١.

واشنطن. ص ١٤، ١٥.

الفنية والمشورة للحكومات ومؤسسات الأعمال ، وتقدم قروضا طويلة الأجل وخدمات وخدمات لإدارة المخاطر .

• المؤسسة الدولية للتنمية “IDA”

“International Development Association”

أنشئت فى عام ١٩٦٠ ويبلغ عدد أعضائها ١٦٢ دولة ، وهى فرع البنك الذى يقدم الإقراض الميسر بدون فوائد تعرف باسم "الاعتمادات" ، وتقدم القروض لأشد بلدان العالم فقرا والتي نقل قدرتها على الاقتراض بشروط السوق ، والتي يبلغ متوسط الدخل فيها أقل من ٥٠٠ دولار سنويا للفرد ، وتساعد المؤسسة على توفير خدمات أساسية أفضل كالتعليم ، والرعاية الصحية.

• المركز الدولى لتسوية منازعات الاستثمار “ICSID”

“International Centre for Settlement of Investment Disputes”

وأنشئ فى عام ١٩٦٦ ويضم ١٣٤ دولة عضوا ، ويساعد المركز على تشجيع الاستثمار الأجنبى عن طريق توفير تسهيلات دولية للتوفيق والتحكيم فى منازعات الاستثمار وإيجاد جو من الثقة المتبادلة بين الدول والمستثمرين الأجانب ، كما يمارس أنشطة بحث ونشر فى مجالات قوانين التحكم والاستثمار الأجنبى.

• الوكالة الدولية لضمان الاستثمار: “MIGA”

Multilateral Investment Guarantee Agency أنشئت عام ١٩٨٨ وتضم ١٥٤ دولة عضوا ، وتساعد على تشجيع الاستثمار الأجنبى فى البلدان النامية عن طريق تقديم ضمانات للمستثمرين الأجانب عن الخسائر الناجمة عن مخاطر غير تجارية مثل المصادرة والحروب الأهلية والاضطرابات ، وتقدم مساعدات فنية.

والبنك الدولي هو الوكالة الرئيسية للتنمية ، يعتبره البعض أفضل الوكالات ، والبعض الآخر يعتبره أشدها سوءا ، ولكن أحدا لا يفلت من تأثيره ، حيث كان أول بنك من نوعه منذ تأسيسه ، ومازال أقوى المؤسسات بميزانيته الضخمة ، حيث يتحكم في أموال تتجاوز كثيرا ما تتحكم فيه أية وكالة دولية أخرى للتنمية ، فهو أغنى مؤسسة للتمويل الإئتماني في العالم الرأسمالي الغربي ، كما أنه النموذج المسيطر الذي تسعى مؤسسات المعونة والتمويل الأخرى إلى محاكاته أو التعاون معه أو حتى الوقوف ضده^(١).

ويشير البعض إلى "أن شرعية البنك تركز على الادعاء بأن توصياته التنموية تعكس أفضل ما يمكن أن تتوصل إليه الأبحاث والدراسات الفنية ، وهو مسوغ تستشهد به الحكومات المقترضة في فرص سياسات البنك الدولي على شعوبها المعارضة لهذه السياسات" ، وأن هناك تأثيرا على مكونات تلك الأبحاث والدراسات الفنية ، حيث يلعب منصب كبير الاقتصاديين في البنك دورا حاسما في هذا الصدد ، من حيث ماهية البحوث التي تجرى ، ومن سيجريها ، وما البيانات المقبولة وما هي الاستنتاجات المستخلصة وكيف يروج لها^(٢).

ويستمد البنك الدولي قوته أيضا بوصفه المنسق الرئيسي لبرامج المعونة بين الدول من قروض ثنائية أو متعددة الأطراف من صندوق النقد الدولي للبلدان المختلفة ، وكذلك بوصفه المنظم لمعظم ما في العالم من المجموعات الاستثمارية أو الاتحادات التي تنشأ لتنفيذها ويطلق عليها "نوادى المانحين" ، والتي تنشأ من أجل مجموعة مختارة من البلدان التي تتلقى

(١) شيريل بيمار: *البنك الدولي - دراسة نقدية* ، مرجع سابق ، ص ١٣.

(٢) روبرت ويد: *"مجاهدة في البنك الدولي"* ، ترجمة: حازم صابوني ، *مجلة الثقافة العالمية* ، العدد ١١٢ ، مايو

٢٠٠٢ . المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، ص ١٠ ، ١١ .

المعونة من الدول المتقدمة لتنسيق الجهود للتخفيف من حدة أزمة معينة كالديون وتفاقمها لإعادة جدولتها^(١).

كما يعمل البنك الدولي على نشر المفاهيم الجديدة حول قضايا التنمية بمختلف أنواعها وربط دول العالم الثالث بمراكز الرأسمالية الدولية ، مع إبقاء للتوجهات الاقتصادية والاجتماعية للدول النامية تحت سيطرته ، مع ما يتطلبه ذلك من تغيرات فى مواقع القوى السياسية والاجتماعية فيها ، والتأثير فى مجمل شروط الأوضاع والسياسيات الاقتصادية والاجتماعية فى البلد المعنى^(٢).

وفى ضوء ذلك طرح رئيس البنك الدولي "جيمس ولفنسون James WalFensohn" ضرورة تبنى البنك لإستراتيجية "تنمية شاملة" لا تعنى فقط بالمسائل المالية ومسائل الاقتصاد الكلى ، بل أيضا بنفس الدرجة مجمل القضايا الهيكلية والإنسانية والاجتماعية لعملية التنمية ، ومنها قضايا البيئة ، وقضية الحكم ، والعولمة ، وقضية المعرفة والعلم ، والتكنولوجيا وغيرها^(٣). وهكذا يمثل البنك الدولي أهم الفاعلين الدوليين فى التأثير على حياة البشر فى العديد من دول العالم ، حيث تمثل الأفكار والرؤى التى يطرحها حول قضايا التنمية العديدة بمثابة عقيدة لدى مسئولى هذه الدول يستندون إليها ويبررون بها قراراتهم التى تدير شئون المجتمع الذى يعيشون فيه.

٢- صندوق النقد الدولي:

أنشئ صندوق النقد الدولي فى عام ١٩٤٥ ، لوضع أسس لنظام تعاون مالى دولى ، حيث كانت الأهداف الرئيسية للصندوق هى تشجيع

(١) شيريل بيار: مرجع سابق. ص ٢٢.

(٢) رمزي زكى: (من المقدمة). فى: شيريل بيار: البنك الدولي "دراسة نقدية". مرجع سابق. ص ١٠.

(٣) James D. Wolfensohn: Aproposal for a comprehensive Development and staff of the World Bank Group-Washington, D.C., The World Bank-12 January 1999, p. 7.

التعاون النقدي الدولي ، والعمل على تحقيق النمو المتوازن للتجارة الدولية ، والوصول إلى نظام متعدد الأطراف للمدفوعات ، والعمل على ثبات أسعار الصرف بين الدول الأعضاء ، بهدف تحقيق مستويات مرتفعة من الدخل والتوظيف والنمو والاستثمارات الدولية^(١).

ولقد شهد الصندوق على مدى العقود الماضية منذ إنشائه ، وحتى الآن تطورا كبيرا فى دوره واهتماماته وسياساته ، وذلك مسيرة منه للتطورات والتحولات السياسية والاقتصادية الدولية المختلفة ، فعلى الرغم من أن الهدف الأساسى وقت إنشاء الصندوق كان تقديم المساعدات الاقتصادية لدول أوربا التى دمرتها الحرب العالمية الثانية ، إلا أن أزمة الليرة التى شهدتها العالم فى السبعينيات ، وأزمة الديون فى الثمانينيات من القرن العشرين ، أدت إلى زيادة اهتمام الصندوق بحاجات الدول النامية ، وأخذ يعطيها شيئا فشيئا الأولوية فى برامج مساعداته ، "حيث قام بتوجيه العديد من الدول لتصميم وتنفيذ برامج للإصلاح الاقتصادى ، وأتاح لها الموارد المالية من خلال استحداث العديد من التسهيلات متوسطة الأجل والعمل مع الدائنين على إعادة جدولة سداد الديون"^(٢).

ويشير البعض إلى أن للصندوق من خلال استثماره الذكى لهذه الأزمات العالمية تحول إلى "قوة عالمية" ، تمارس ضغوطها وتأثيرها على

(١) أحمد السيد النجار: "المؤسسات المالية والاقتصادية الحكومية الدولية وتأثيرها على مستقبل الاقتصادات العربية". فى: سمعان بطرس فرج الله (محرر): موقع النظام العربى من النظام العالمى فى القرن الحادى والعشرين. معهد البحوث والدراسات العربية. جامعة الدول العربية. القاهرة. ٢٠٠٢ ص ٢٠.

(٢) زينب عبد العظيم: صندوق النقد الدولى والإصلاح الاقتصادى فى الدول النامية. كتاب الأهرام الاقتصادى. العدد ١٤٣. ديسمبر ١٩٩٩. مؤسسة الأهرام. القاهرة. ص ٥.

البلاد النامية ، وتدخلها بإحكام فى حظيرة الاقتصاد الرأسمالى العالمى^(١)، وأصبح له دور كبير فى رسم السياسات والتوجهات وفرض القواعد والإجراءات سواء بالنسبة للسياسة الاقتصادية الداخلية أو الخارجية ، كما أن دوره يتمثل فى تحديد المصداقية المالية للدولة ، وأن إقراره بالموقف الاقتصادى لهذه الدولة أو تلك يعتبر بمثابة الصمام الذى يفتح القنوات لمزيد من تحويلات القروض الخارجية لها ، وهو ما أتاح لخبراء الصندوق أن يتدخلوا بانتظام فى شئون الدول النامية بطريقة تشبه إلى حد كبير طريقة "المصطفى القضائى" ، إذ يقومون بمراجعة وتدقيق الحسابات القومية لهذه الدول ، ويعرضون تقديم تسهيلات فى مقابل إجراء إصلاحات هيكليّة^(٢).

كما أن للقوة التى يتمتع بها الصندوق حالياً ، تعدت قواعد الانضباط المالى والنقدى إلى التأثير وبشكل بارز فى مجمل سياسات التنمية وطبيعة التوجهات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، وتحول الصندوق إلى مؤسسة ذات اهتمامات إئتمانية ، ودخل مجالات تمويل التنمية فى الدول النامية ، ولم يكن ذلك من أهداف الصندوق عند إنشائه ، لأن الدول النامية لم تشارك فى صياغة هذه الأهداف ، وقاد الصندوق بالاشتراك مع البنك الدولى تغييراً فى السياسة الإئتمانية الدولية ، عن طريق ربط القروض باتباع سياسات ذات توجه نحو السوق^(٣).

ولم يكن أحد يتوقع أن تكون للصندوق مثل هذه القوة المؤثرة التى تمكنه من التدخل فى الشئون الداخلية للدول الأعضاء وإملاء ما يراه من

(١) رمزى زكى: "أزمة الديون العالمية والإمبرالية الجديدة ، الآليات الجديدة لإعادة احتواء العالم الثالث".

السياسة الدولية - العدد ٨٦ - مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية - الأهرام - القاهرة ١٩٨٦ .

ص ٢٤.

(٢) مارسيل ميرل: العلاقات الدولية المعاصرة: حساب ختامى . مرجع سابق . ص ١٠١.

(٣) زينب عبدالمعظم: صندوق النقد الدولى والإصلاح الاقتصادى . مرجع سابق . ص ١٨.

توجهات عليها ، كما أنه في بعض الحالات يتدخل في أنظمة حكم بكاملها في بعض الدول من حيث تشكيل الحكومات ، وتحديد سياساتها التي تتأثر بتوجهات الصندوق ومدى رضائه ، ولم يكن من المتوقع أن يكون العداء للصندوق وسياساته مادة للمظاهرات الشعبية العارمة التي خرجت — وتخرج — في كثير من عواصم العالم للاحتجاج على سياسات الصندوق ، وهي ما عرفت باضطرابات صندوق النقد الدولي "IMF Riots"^(١). ومن أمثلتها التظاهرات التي حدثت في مصر والأردن ، والمظاهرات السنوية التي تصاحب الاجتماع السنوي لصندوق النقد الدولي والبنك الدولي في واشنطن وغيرها من مدن العالم التي يعقد فيها الاجتماع.

٣- العلاقة بين البنك الدولي وصندوق النقد الدولي:

شهدت العلاقة بين البنك والصندوق انتقادات عديدة لعدم الاتساق بين سياساتهما تجاه الدول النامية ، فكثيرا ما كان يحدث تضارب في موقف المؤسستين ، فالصندوق عادة يتمسك بتخفيض العجز في الميزانية العامة للدولة ، في حين أن البنك يتمسك بإدراج اعتمادات في الميزانية لضمان حصول أحد المشروعات التي يقوم بتمويلها على كفايته من العملة المحلية وإن ترتب على ذلك زيادة العجز في الميزانية ، وظهر هذا التناقض قويا إبان أزمة الديون العالمية في الثمانينيات^(٢).

ونتيجة لهذه الانتقادات الشديدة ، بدأ الاتجاه نحو مزيد من التنسيق والتناغم ، وأصبح هناك تقسيم واضح في المهام بين البنك والصندوق ،

(١) رمزي زكي: "نحو فهم أفضل للسياسات التصحيحية لصندوق النقد الدولي في ضوء أزمة الاقتصاد الرأسمالي الدولي". ندوة السياسات التصحيحية والتنمية في الوطن العربي. دار الرازي. بيروت. ١٩٨٩. ص ١٨.

(٢) سعيد النجار: "التطورات الجديدة في النظام المالي الدولي". مصر المعاصرة. العددان ٤٠٩-٤١٠. السنة ٧٨ أكتوبر ١٩٨٧. الجمعية المصرية للاقتصاد السياسي. القاهرة. ص ٢٣٧.

"حيث يعنى الصندوق بالمفاوضات السياسية الرئيسية فيما يتعلق بسعر الصرف وعجز الميزانية ، فى حين أن البنك الدولى يشرف على خصخصة منشآت الدولة ، وهيكال الاستثمار العام عن طريق مراجعة المصروفات العامة ، كما يشارك من خلال مكتبه للتمثلى على مستوى البلد وبعثاته الفنية الكثيرة فى الإصلاحات الفعلية فى مجالات الصحة والتعليم وغيرها"^(١).

ويشير أحد خبراء البنك الدولى إلى أن التتميق والتكامل فى عمليات البنك والصندوق "يكمل بعضها بعضا ، غير أن لكل منهما شخصيته المستقلة ووظائفه الخاصة ، فإن هيئات المؤسستين تتبادل وجهات النظر فى تعاون وثيق ، وأن اهتماما مشتركا قد بذل لضمان تنسيق العمل وتجنب تقديم الاستشارات المتعارضة ، وأن البنك يقود الصندوق فى قضايا التنمية ، والصندوق يقود البنك فى أمور ميزان المدفوعات"^(٢).

وتسير معظم مهام البنك والصندوق متوازية أو متداخلة ، ففى كثير من البلدان يعمل فيها موظفو المؤسستين جنبا إلى جنب فى حقل واحد ، كما أن مجالات السياسة الاقتصادية التى تتعامل بها المؤسستين متكاملة ومتداخلة"^(٣).

ولأن عضوية أى منهما مرهونة أو مشروطة بعضوية الآخر ، فمن غير عضوية الصندوق لا يسمح بالاستفادة من قروض البنك ومعونته للتنمية ، والعكس.

حيث تأخذ العلاقة بين البنك والصندوق صورها القوية عند منح أى قرض ، وخاصة القروض الخاصة بالتصحيحات الهيكلية ، حيث يعلق البنك أهمية كبيرة على "خاتم الرضا" Seal of Approval الذى يمنحه الصندوق

(١) ميشيل تشوسودولسكى: عولمة الفقر. ترجمة: محمد مستجير. مطور. القاهرة. ٢٠٠٠. ص ٤٧.

(٢) E. Peter Wright, "World Bank Lending for Structural Adjustment", Finance and Development, The World Bank, IMF, vol. 17, No. 3, Sept. 1980, p. 20.

(٣) غراهام هاتكوك: قيادة الفقر. ترجمة: ناصر السيد ومستمار السعيد. دار الحداثة. بيروت. ١٩٩٤. ص ٦٤.

أو ينكره عن أى من الدول التى تطلب قروض البنك ، حيث يرفض البنك منح أى دولة إلا إذا دخلت فى اتفاق للترتيبات مع الصندوق ويتم ذلك من خلال ما يسمى بالمشروطة المتقاطعة Cross Conditionally ، والتى تعنى أن استخدام موارد الصندوق يتوقف على تنفيذ المقترض لمشروطة البنك بالإضافة إلى مشروطة الصندوق^(١) على أن يتم تحديد ذلك من خلال "خطاب النوايا" أو "ورقة إطار السياسات Policy Frame work Paper" ، ورغم أن هذه الورقة من الناحية الرسمية ، وثيقة حكومية تحدد السلطات الوطنية ، فإنها تكتب تحت الإشراف الدقيق للبنك والصندوق وفق صيغة نمطية معدة من قبل^(٢).

يتضح من ذلك العلاقة القوية بين المؤسسات فى توجيه وتحديد السياسات الاقتصادية ومن ثم الاجتماعية فى العديد من دول العالم الثالث التى تتبنى توجهاتهما للتنمية وتعتمد على قروضهما لتصحيح مسارها الاقتصادى والاجتماعى.

٤ - الأيديولوجية الحاكمة للبنك الدولى وصندوق النقد الدولى:

تعد دراسة وفهم الأيديولوجية التى يستند إليها البنك الدولى وصندوق النقد الدولى فى أداء وظائفهما مسألة مهمة ، حيث إن الكثير من النقاش والجدل الذى يدور حول دوريهما ينبع من الجدل بشأن وجود ومحتوى تلك الأيديولوجية.

وتعرف الأيديولوجية بأنها مجموعة متجانسة من الأفكار والمعتقدات التى تضىء الشرعية على أنماط عمل جماعة ما فى المجتمع^(٣).

(١) سعيد النجار: مرجع سابق - ص ٢٣٨.

(٢) ميشيل تشوسودوفسكى: مرجع سابق - ص ٤٨.

(٣) عدنان عباس على: (مترجم): فخ العولمة - العدد ٢٣٨ ، عالم المعرفة - الكويت - أكتوبر ١٩٩٨ ، ص ٢٢٧.

وتشير بعض الدراسات إلى أن "الأساس الذي يستند إليه كل من البنك الدولي وصندوق النقد الدولي في تصميم البرامج والسياسات يكمن في إطار الاقتصاد الليبرالي الذي يستند إلى فلسفة اقتصادية مرتكزة على مبادئ الليبرالية الجديدة"^(١)، التي تمثل رؤية اقتصادية واجتماعية وسياسية، هدفها الرئيسي الدفاع عن مصالح أصحاب رؤوس الأموال وتنادى بالعودة إلى المفاهيم والمقولات الكلاسيكية المبكرة لليبرالية، التي وضعها "آدم سميث" في كتابه "ثروة الأمم" الذي يعتبر أول من وضع النظريات الاقتصادية الليبرالية التقليدية التي تشجع السوق وتحد من دور الدولة.

وتجسدت مبادئ "الليبرالية الجديدة" فيما يطلق عليه تراضى واشنطن" أو "إجماع واشنطن The Washington Consensus" وهو مجموعة من المبادئ ذات توجه يخدم السوق صممتها الولايات المتحدة الأمريكية (الاقتصادي الأمريكي John Williamson)، بالتعاون مع البنك الدولي وصندوق النقد الدولي، وارتبطت في البداية "بريجان وتانشر" وأصبحت في العقدين الأخيرين الاتجاه السياسي والاقتصادي المهيمن كونيا"^(٢).

والفكر الليبرالي هو بالدرجة الأولى دعوة إلى الفردية، واحترام مجال خاص يتمتع الفرد فيه باستقلالية وحرية دون تدخل من الحكومات، حيث إن "الليبرالية" ضدها "الجماعية Communitarisme"، وأن هذا التعارض يحدد طبيعة الدور الذي تقوم به الدولة داخل المجتمع"^(٣).

(١) Marc Williams; International Economic organization and the Third World, Harvester Wheatsheaf, New York, 1994, p. 72.

(٢) نועام شومسكي: إلبريق فوق الشعب: الليبرالية الجديدة والنظام العالمي. ترجمة: مازن الصنني. دار التنوير. رام الله. فلسطين. ٢٠٠٠. ص ٢٥.

(٣) آلان روسيون: "التحرير الليبرالي. ظاهرة اجتماعية كلية". في: نازلي معوض (محرر): الليبرالية الجديدة. مركز البحوث والدراسات السياسية. كلية الاقتصاد والعلوم السياسية. جامعة القاهرة. ٢٠٠٠. ص ١٧.

وتؤمن الليبرالية بقدرة النظام الرأسمالي "السوق" على النمو المستمر وتحقيق التوظيف الكامل ، وأنه قادر على تصحيح أزماته بشكل تلقائي ، لو ابتعدت الدولة عن التدخل فى سير العجلة الاقتصادية ، ولقد تحولت مبادئ الليبرالية الجديدة من مجرد إرهابيات لفكر إلى سياسات اقتصادية واجتماعية، وأصبحت بحكم الأهداف التى تسعى إليها تمثل "أيديولوجيا جامدة Dogma" يتبناها كل من البنك والصندوق الدوليين.

ووضع "إجماع واشنطن" تصورا جديدا للفرد والسوق والدولة وسياسة الرفاهية على النحو التالى^(١):

- يعتبر السوق أفضل آلية لتوزيع الثروة ، فبمجرد تحرر قوى السوق تتكون الثروة ، ويظهر ارتفاع شامل فى مستوى الحياة.
- تميل الصفوة السياسية والإدارية إلى الاستفادة من مراكزها ، على حين أن المؤسسات الخاصة ، سواء كانت ربحية أو غير ربحية ، تجدها أكثر كفاءة وأقل فسادا عن مثيلاتها فى القطاع العام ولذا يجب خصخصة الشركات والخدمات العامة.
- لم يعد الفرد ضحية يجب حمايتها ، ولكنه أصبح شخصا منطقيًا ومسئولا ومن الضروري السماح له باتخاذ اختياراته المنطقية بطريقة تزيح عنه المخاطر.
- لا يتكون المجتمع من طبقات ، بل من أفراد ، ويجب على سياسة رفاهية القطاع الشعبى مساعدة المحرومين للاتجاه نحو الاستغلال الذاتى مع المجموعات الاجتماعية التى تحصل على التأمين على أساس تطوعى.

(١) فرانسوا إكسافيير ميريان: "المعاشات: السياسات الاجتماعية الجديدة للبنك الدولى". المجلة الدولية

للعلم الاجتماع. العدد ١٧٠. ديسمبر ٢٠٠٠. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ٥٤

٥- سياسات الإصلاح القائمة على أفكار البنك والصندوق الدوليين:

فى إطار الأزمات التى واجهتها الدول النامية فى نهاية القرن العشرين أقصر كل من البنك الدولى وصندوق النقد الدولى مجموعة من السياسات الإصلاحية والإجراءات التطبيقية توصى بها هذه الدول لإجراء إصلاحات اقتصادية وهيكلية بهدف الانتقال إلى الاقتصاد الرأسمالى والاندماج فى الاقتصاد العالمى ، وفيما يلى نعرض أهم الأسس النظرية التى تقوم عليها هذه السياسات.

أ- سياسة التثبيت الاقتصادى: Stabilization Policy

ويقصد بسياسة التثبيت الاقتصادى تلك السياسة التى تهدف إلى استعادة التوازن فى الاقتصاديات الكلية فى البلدان التى تعاني من عجز فى موازين مدفوعاتها ، من خلال سياسات مالية - نقدية - وسعر الصرف^(١). وتهدف هذه السياسة إلى إعادة التوازن فى الاقتصاديات الكلية خلال الأجل القصير ولذلك فإن مدة برامج التثبيت عادة ما تكون بين عام إلى عامين ، وهى تمثل مشروطة الصندوق التى يتم الاتفاق عليها فى خطاب السنوايا المبرم مع الحكومة المعنية ، ويرتبط تنفيذ هذه السياسة بالاستمرار فى السحب من شرائح الائتمان العليا فى الصندوق ، وأن وقف تنفيذ هذه السياسة يؤدى إلى وقف السحب من هذه الشرائح ، ويلاحظ أن الصندوق يسعى لتحقيق ثلاثة أهداف رئيسية من تلك السياسات وهى^(٢):

- تخفيض العجز فى ميزان المدفوعات.

(١) برفير حسن: "التصميمات الهيكلية فى بعض البلدان العربية . الحاجة والتحديات والمداخل " . فى: سعيد النجار (محرر) . التصحيح والتنمية فى البلدان العربية . صندوق النقد العربى . أبوظبى . ١٩٨٧ . ص ٧٠ .

(٢) عبد الستار عبد الحميد سلمى: تقييم سياسات صندوق النقد الدولى للتثبيت الاقتصادى ، فى: مصر . المركز الأكاديمى للدراسات الاستراتيجية . القاهرة . ٢٠٠١ . ص ٥٦ .

- تخفيض معدلات التضخم.
 - زيادة معدلات النمو الاقتصادى.
- ويتم تحقيق هذه الأهداف من خلال مجموعة من الإجراءات النقشفية التى تهدف إلى التحكم فى جانب الطلب ومنها^(١):
- زيادة موارد الخزينة العامة من خلال تنشيط الجهاز الضريبي وتقليص الدور الاجتماعى للدولة.
 - تقليص الاستثمارات الحكومية والحد من تدخلها فى الأمور الاقتصادية (وترك الأمر للسوق).
 - التركيز على إدارة الطلب بهدف التحكم فى عملية الإصدار النقدي ، والإقلال من الإنفاق الحكومى ، وإلغاء الدعم بمختلف أشكاله.
 - تخفيض مستويات الأجور الحقيقية سواء بالتخفيض المباشر ، أو من خلال الضغط عليها ، بحراك القوى العاملة والتخلى عن التوظيف الحكومى.

ويعتبر الصندوق أن تخفيض العجز فى ميزان المدفوعات هدف رئيسى لسياسات التثبيت وعادة ما يتم النص على "ميزان المدفوعات Balance of Payments" كهدف أساسى أكثر من غيره من الأهداف ، فى البرامج التى يعقدها الصندوق مع الدول الأعضاء^(٢).

وبذلك يدعو الصندوق إلى زيادة احتياطات البلد المعنى حتى يؤكد قدرته على رد القروض المستحقة للصندوق^(٣) وما يهم للصندوق من ذلك فى المقام الأول هو مصلحته الخاصة التى تعكس مصالح البلدان الغنية التى تملك

(١) بكر محمود رسول : مرجع سابق. ص ١٥.

(٢) مانويل جويتيان : "دور صندوق النقد الدولى فى التكيف". مجلة التمويل والتنمية. البنك الدولى

وصندوق النقد. واشنطن. سبتمبر ١٩٩٠. ص ١٢.

(٣) Tony Kilic, IMF Programmes in Developing Countries, Design and Impact, Overseas Development Institute, London, 1995, p. 18.

أكبر الحصر فيه ، حيث يرى الصندوق أن العجز فى ميزان مدفوعات هذه الدول نتج عن مجموعة من الاختلالات الخارجية والداخلية ، ولكن الصندوق يركز على الاختلالات الداخلية ، أكثر من الخارجية ، حيث يرجع هذه الاختلالات الداخلية إلى تزايد الإنفاق المحلى على الدخل المحلى ، وهذا التزايد يتم تمويله إما عن طرق الاقتراض الخارجى أو الاقتراض الداخلى^(١). لذلك يقوم الصندوق بوضع ضوابط فيما يتعلق للجوء البلد إلى تمويل عجز الموازنة العامة للدولة ، فى ضوء سياسة التثبيت ، تتمثل فى وضع مجموعة من السياسات المالية منها سياسات لتخفيض الإنفاق العام ، وسياسات لزيادة الإيراد الحكومى ، وسياسات تتعلق بالمشروعات العامة للدولة.

ففى مجال الإنفاق الحكومى يولى الصندوق أهمية خاصة فى برامج تخفيض الإنفاق للحكومى فى المجالات العسكرية ، والإنفاق على الموارد والتجهيزات ، ووسائل النقل والإنفاق على التعليم والأجور ، والإنفاق على الإسكان وغيره من النفقات ، والصندوق حينما يطالب بتخفيض الإنفاق على الأجور والمرتبات مثلا ، فإنه يطالب فى المقام الأول تجميد الأجور والمرتبات أو تخفيض الزيادة فيها إلى المستويات التى تتفق مع أهداف البرنامج الذى يعقده مع البلد العضو ، ويرتبط بذلك أيضا تجميد أو تخفيض عدد العاملين فى الحكومة ، لأن تخفيض العمالة فى القطاع الحكومى تخفض بعض الاستثمارات المرتبطة بذلك ، وهذا بدوره يعزز وضع الإنفاق العام^(٢). كما يرى الصندوق أن النفقات التى تخصصها الحكومة "للدعم" تعتبر السبب الرئيسى لتزايد العجز فى موازنة الدولة ، ويرى أن حجم الإنفاق على "الدعم" يلتهم جزءا كبيرا من نفقات الحكومة وأن أسعار العديد من السلع

(١) Crockett Andtved, Stabilization Policies in Developing Countries. Some Policy Consideration, IMF Staff Papers, vol. 25 March 1981, p. 65.

نقلا من: عبدالستار عبدالحميد سلمى: مرجع سابق ، ص ٧٣.

(٢) عبدالستار عبدالحميد سلمى: مرجع سابق ، ص ٩٤.

تهبط إلى مستويات منخفضة لا تعبر عن التكلفة الحقيقية ، على أساس أن ذلك يعد حماية للطبقات الفقيرة في المجتمع في حين أن ذلك ضد الفقراء (في رأي الصندوق) ، ولذلك يرى الصندوق ضرورة تخفيض هذا الدعم ورفع أسعار هذه السلع لأن ذلك في مصلحة الاقتصاد ككل^(١).

وفى مجال زيادة الإيرادات العامة: يرى الصندوق أن الوسيلة الملائمة لذلك هى التأثير فى السياسة الضريبية من خلال إجراء بعض التغيرات فى الضرائب والرسوم التى تتقاضاها الدولة. وذلك إما عن طريق فرض ضرائب مباشرة أو ميسات خاصة بالضرائب غير المباشرة ، حيث يرى الصندوق أن الوظيفة الأساسية للنظام الضريبي هو إمداد الحكومة بالإيراد اللازم لتنفيذ تعهداتها المختلفة ، ولا يهمل الاعتبارات الاجتماعية التى يجب أن تدخل فى الحسبان عند صياغة نظام الضرائب على الدخل الشخصى ، فهو يرى أنه لا يجوز استخدام النظام الضريبي لتحقيق العديد من الأهداف الاجتماعية^(٢).

ويبرر الصندوق تجاهله للأثار الاجتماعية التى تنتج عن سياساته النقشفية "بأن هذه المسألة تعد من المسائل التى تدخل فى صميم عمل الحكومات الوطنية ، وأنه لا يجوز أن يتدخل فى ذلك"^(٣). وأن هذه الآثار لا تدخل فى دائرة اختصاصه ، كما أنها ستزول فى الأجل الطويل عندما يتحقق

(١) Vito Tonzi, Fiscal Restructuring and the tax system, in V.A. Jafarey (ed.) "Structural adjustment and Macroeconomic policy issues, IMF, Washington, D.C., 1992, p. 27.

(٢) Alan Tait, Budgetary and Tax Reforms, Institutional Requirements and Fiscal Policy, In Coordinating stabilization and Structural Reform, IMF, 1994, p. 41.

(٣) سنجيف جوتيا وكريم ناشيبى: "الاهتمام بمكافحة الفقر فى البرامج التى يدعمها الصندوق". مجلة التمويل والتنمية - البنك الدولي وصندوق النقد الدولي. واشنطن - سبتمبر ١٩٩٠. ص ١٢.

الإصلاح^(١) ، ويشير الصندوق إلى أن هذه الآثار الاجتماعية الجانبية مثل الركود والبطالة التي تؤثر على حياة الفقراء أنها (ثمن مؤقت) يتعين دفعه لقاء إفساح الطريق أمام تحقيق التوازنات الاقتصادية النقدية.

ويلاحظ أن هذا التبرير يمثل تناقضا واضحا في موقف الصندوق الذى يعلن عدم تدخله لإزالة هذه الآثار العكسية ، فى حين أن تدخله لفرض سياسات للإصلاح الاقتصادى فى البلدان التى تعاني من عجز موازين مدفوعاتها يعد فى الحقيقة من الأمور التى تدخل فى صميم عمل الحكومات المحلية لهذه البلدان ، وأنه لا يجوز للصندوق أو أى جهة أخرى أن تحل محل هذه الحكومات فى القيام بهذا الدور.

أما فى مجال المشروعات العامة للدولة: يرى الصندوق أن معظم هذه المشروعات مدينة وأن إنشاء العديد منها كان لاعتبارات واقعية ومؤسسية ، وليس لاعتبارات منطقية ، وأن هذه المشروعات تقوم بتشغيل عدد كبير من العاملين وبأجور مرتفعة وهذا يمثل عبء على موازنة الدولة ، لذلك يرى الصندوق أنه من الأفضل خصخصة هذه المشروعات سواء تعلقت الخصخصة بالإدارة أم بالملكية الكلية أو الجزئية حسبما تسمح به ظروف كل مشروع^(٢).

وتعد هذه المجالات وغيرها من أمور فرعية أخرى جوهر سياسات التثبيت الاقتصادى التى يسعى صندوق النقد الدولى للضغط بجميع السبل وبكل الوسائل لتنفيذها فى الدول النامية المدينة للوفاء بخدمة الديون فى المقام

(١) كريمة كريم: "الآثار الاجتماعية لسياسات صندوق النقد الدولى مع إشارة خاصة للحالة المصرية". فى: رمزى زكى (محرر): السياسات التصحيحية والتنمية فى الوطن العربى . دار الرازى . بيروت . ١٩٨٩ . ص ٣٦١ .

(٢) عبدالستار عبدالحميد سلمى: تقييم سياسات صندوق النقد الدولى للتثبيت الاقتصادى فى مصر . مرجع سابق . ص ١٠٦ .

الأول وفتح أسواق هذه الدول وتحويل أنظمتها الاقتصادية نحو السوق ، مع ما يتطلبه ذلك من تحولات سياسية واجتماعية.

ب- سياسة التكيف الهيكلي: Structural Adjustment Policy

وهي تمثل النوع الثاني من سياسات الإصلاح ، ويأتى تنفيذها بعد مرحلة من البدء بسياسات التثبيت ، وهي سياسات للمدى المتوسط والطويل ، يتبناها ويتابع تنفيذها البنك الدولي وتركز على الإصلاحات الهيكلية لكافة عناصر البناء الاقتصادى للدولة على المستوى القطاعى وتشمل إعادة هيكلة القطاع العام من خلال عملية الخصخصة ، وتحرير السياسات السعرية وإزالة كافة العوائق أمام القطاع الخاص مثل تغيير القوانين والأنظمة المؤثرة فى نمط الأداء الاقتصادى بحيث تتواءم ومنظومة التحول الشامل نحو اقتصاد السوق^(١).

ويتحدد جوهر سياسة التكيف الهيكلي فى تعديل أولويات الإنفاق العام وإطلاق آلية السوق للعمل بحرية فى شتى مجالات الاقتصاد ، على اعتبار أن قيام الدولة فيما سبق بدور مباشر فى إدارة للتنمية أصبح من الأمور غير المجدية ولا يتمشى مع طبيعة وأهداف النمو الاقتصادى^(٢)، كما أنها عملية متعددة الأبعاد تتخطى العديد من الجوانب الاقتصادية إلى الجوانب الاجتماعية والثقافية والسياسية فى حياة المجتمع.

وتشير إحدى الدراسات إلى أن نشأة "التكيف الهيكلي" كانت فى أفريقيا ، حيث ظهرت الفكرة أول الأمر استجابة للأزمة الاقتصادية فى أفريقيا جنوب الصحراء فى السبعينيات من القرن الماضى إبان أزمى الطاقة

(١) مفلح عقل: "سياسات الإصلاح الاقتصادى فى الدول النامية". فى: خالد الوزلى (محرر): الإصلاح الاقتصادى والتنمية البشرية فى الأردن. مؤسسة عبد الحميد شومان. عمان. الأردن. ١٩٩٠.

(٢) محمد نعمان نول: "بعض الأفكار المتوقعة لسياسة التكيف الهيكلي على التعليم". مرجع سابق. ص ٩٦.

والديون ، حيث دفعت هذه الصورة "إليوت بيرج Elliot Berg" فى تقريره للبنك الدولى عام ١٩٨٠ إلى أن يعزو السبب الجذرى لهذا الركود الاقتصادى إلى عوامل هيكلية داخلية ، واختيار البنك الدولى السياسات الداخلية التى تنبثق من النموذج الماركسى للتنمية . على أنها العامل الرئيسى وراء هذا الركود الاقتصادى ، حيث كانت هذه السياسات تتضمن إنفاقا حكوميا ضخما وسياسة تجارية تتجه إلى الداخل ، وعلى أساس هذه الفكرة خرج مفهوم "التكيف الهيكلى" لمعالجة المشكلات الهيكلية ، ومشكلات السياسة الشاملة^(١) .

ولذلك بدأ البنك الدولى فى تقديم شكل جديد من أشكال المساعدة لوضع برامج متعددة الأعوام وتبعتها بقروض التكيف الهيكلى ، التى تتيح بدرجة لم يسبق لها مثيل من التدخل فى صياغة سياسات القطاعات المختلفة ، وتمثل قروض التكيف الهيكلى حوالى من ٢٠-٢٥% من إجمالى قروض البنك الدولى والمؤسسة الدولية للتنمية ، ويتم توجيهها لإصلاح السياسات الاقتصادية على المستوى الكلى "Macro" وتمتد إلى إصلاح السياسات الاجتماعية Social Policy Reform من خلال تقديم الدعم لشبكات الأمان الاجتماعى "Social Safetynets"^(٢) وغيرها من المشروعات والبرامج التنموية مثل قروض الإصلاح التعليمى.

وتتميز قروض التكيف الهيكلى بأنها يمكن سحبها بسرعة أكبر من القروض العادية للمشروعات ، وذلك لأنها لا ترتبط بمشروعات معينة ، ولكنها تمنح فى مقابل تغييرات كبيرة فى السياسات على المستوى الوطنى ، وهذه للتغيرات تأتى بدعم تحليلى مقدر من قبل البنك الدولى وتكافأ الدول

(١) كارلوس لوبيز: "هل برامج المواءمة الهيكلية رد مناسب على اتجاهات المولمة؟". المجلة الدولية للعلوم

الاجتماعية. العدد ١٦٢. ديسمبر ١٩٩٩. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ١١٩.

(٢) World Bank: World Bank Lending Instruments, Resources for Development Impact (Operation Policy and Strategy), World Bank, Washington, D.C., July 2000, p. 13.

التي توافق على هذا الطريق بالسماح لها بإنفاق المال الذي استلمته على أي شيء تريد ، ويتم دفع هذا النوع من القروض في شرائح (مستحقات على مراحل زمنية) يمكن تعليقها إذا لم يستجيب البلد للاتفاقات التي وقعها لتغيير سياساته^(١).

كما تستدعي سياسات التكيف الهيكلي تغييرا موازيا في دور الدولة في الحياة الاقتصادية والاجتماعية ، إذ ينبغي أن يتغير هذا الدور من الإدارة المباشرة بالأوامر والقرارات الإدارية إلى الإدارة غير المباشرة من خلال قوى السوق بالسياسات والحوافز الإيجابية والسلبية ، والمساهمة الفعالة في بناء القدرات البشرية المؤهلة لزيادة الإنتاج كما ونوعا ، وأن تولى الدولة عناية لتصميم سياساتها التعليمية ، بحيث يكون تأهيل قوة العمل مناسبة لاحتياجات السوق ، وتشجيع القطاع الخاص على الاستثمار في كافة المجالات بما في ذلك التعليم لتخفيف عبء الموازنة العامة^(٢).

بل سعى البنك الدولي لأبعد من ذلك فأوضح أنه "لا سبيل للإصلاح الاقتصادي في دولة معينة مالم يسبقه أو يصطحبه إصلاح أساسى فى دورها وجهازها الإدارى والقانونى ، بل أحيانا فى طريقة الحكم نفسها ، وذلك فيما يتعلق بإدارة الموارد العامة ، المادية والبشرية ، ورغبة من البنك الدولى وصندوق النقد الدولى فى مناقشة هذه القضايا وطرحها ، ابتكرا تعبيراً جديداً هو "الحكم الصالح Good Governance" ، ويقصد به كل أساليب استخدام السلطة مسواء من الحكومات أو من إدارات الحكم المحلى أو فى إدارة المشروعات أو غير ذلك من الميادين ، ومن هنا جاءت صيحة البنك الدولى

(١) شيريل بيباز: البنك الدولي. مرجع سابق. ص ١٨٢.

(٢) محمود عبدالحى: السياسات القطاعية فى ظل التكيف الهيكلى. سلسلة قضايا التخطيط والتنمية فى مصر.

رقم ٩٥. معهد التخطيط القومى. القاهرة. أبريل ١٩٩٥. ص ١٣-١٤.

عام ١٩٨٩ بأن أزمة دول الجنوب هي "أزمة الحكم الصالح Acrisis of Good Governance"^(١).

ولقد شاع استخدام هذا المصطلح "Good Governance" في أدبيات البنك والصندوق الدوليين ، ويتم من خلاله التدخل في جميع أمور دول الجنوب ومناقشتها تحت غطاء التكيف الهيكلي ، ومنها قضايا فعالية الإدارة ، ونزاهة القضاء ، ونجاح النظام التعليمي وملاءمته لمتطلبات السوق^(٢).

ونلك لأن المؤسسة التعليمية لها دور في توزيع المكانات والأدوار الاجتماعية بالداخل ، فهي محل صراع بين اطراف القوى الاجتماعية الداخلية والقوى الدولية فهي مستهدفة لذاتها ولطبيعة أدوارها الاجتماعية ، ولأنها تساهم في تطوير المسار الاقتصادي وفق سياسات التكيف الهيكلي بعدة طرق تتم بصورة مباشرة وغير مباشرة في آن واحد.

جـ- التكيف الهيكلي والتعليم:

على الرغم من أن سياسات التكيف الهيكلي لا تتضمن سياسة خاصة معينة بالتعليم إلا أن البنك الدولي وصندوق النقد الدولي يوصيان عادة بالقيام ببعض الإجراءات التي تهدف إلى تخفيض الإنفاق العام على خدمات التعليم في الدول التي تنفذ هذه السياسات ، وتتمثل هذه الإجراءات في عنصرين رئيسيين هما^(٣):

(١) The World Bank, sub-Saharan Africa: From Crisis to sustainable Growth, World Bank, Washington, D.C., 1989.

(٢) حسن أوريد: الإسلام والحرب والعلامة. منشورات جريدة الزمن. رقم ٦. الدار البيضاء. المغرب. سبتمبر

١٩٩٩. ص ٧٨.

(٣) World Bank, Education in subsaharan Africa, Policies for Adjustment, Revitalization and Expansion, Washington, 1988, pp. 94-96.

• تنويع مصادر التمويل :

يتمثل الشرط الأساسي الذي يوصى به البنك والصندوق الدوليين في هذا المجال ، في العمل على أن يشارك المنتفعون بالتعليم والتدريب بقسط أكبر في التكاليف الحقيقية المترتبة على توفير هذه الخدمات ، ويمكن التوصل إلى زيادة المشاركة في التكاليف عن طريق مجموعة من التدابير منها:

- إنشاء مؤسسات للتعليم الثانوى والعالى تملكها وتمولها هيئات خاصة ، وتخفيف النظم واللوائح التى تفرض قيودا على هذه المؤسسات.
- زيادة مسئولية الطلبة وأسرهم فى تحمل تكاليف الغذاء والسكن وغيرها من المصروفات المعيشية غير المتصلة بالتعليم ، كما يمكن تكليف الطلبة بالقيام ببعض المهام المتصلة بمساعدة للتعليم والتي يعهد بها إلى موظفين من غير المدرسين مثل خدمات السكرتارية والأعمال المكتبية ، وصيانة الأماكن ، وغيرها من الخدمات المساندة الإدارية.
- ستحتاج بعض الدول إلى فرض رسوم مدرسية فى معاهد التعليم الحكومية أو إلى زيادتها من أجل تغطية جزء على الأقل من تكاليف التعليم.

• خفض تكاليف الوحدة:

يشير كل من البنك والصندوق الدوليين إلى أنه ينبغي السعى حثيثا إلى خفض تكاليف الوحدة باعتباره أهم عناصر التكلفة ، وذلك فى جميع مستويات النظام التعليمى ، ويتمثل الهدف فى هذا المقام فى خفض التكاليف الاقتصادية لكل طالب أو لكل مرحلة دراسية منتهية ، وعلى كل مستوى (ولا يعنى ذلك بالضرورة خفض المصروفات الكلية أو الإجمالية فى أى مستوى معين) ، ويمكن التوصل إلى ذلك من خلال عدد من التدابير منها:

- خفض تكاليف البناء ورفع معدلات استخدام المرافق المادية ، وزيادة إمكانات خفض التكاليف الرأسمالية للوحدة إلى حد بعيد.
- وحيث إن أجور الموظفين تمثل أهم بند من بنود تكاليف التعليم فى جميع المستويات فإن تغيير الكيفية التى يعين بها المعلمون وغيرهم من الموظفين وتدفع بها مرتباتهم يمكن أن تمثل عنصرا مهما فى أى استراتيجية ترمى إلى الحد من التكاليف المتكررة.
- ينبغى السعى إلى خفض الأعداد الكبيرة عادة من العاملين من غير المدرسين فى المدارس الثانوية ، ولاسيما فى معاهد التعليم العالى.
- يعتبر خفض مرتبات المعلمين أيضا من خيارات السياسة فى البلدان التى يمكن فيها إثبات أن أعداد كافية من المعلمين ذوى الكفاءات المماثلة ستظل تقبل على ممارسة المهنة.
- وثمة خيار سياسى آخر محتمل وإن كان لا يزال صعبا ومثيرا للجدل ، قد يصلح على الأخص ، للتعليم الابتدائى والمرحلة الأولى من التعليم الثانوى ، ويتمثل فى خفض الحد الأدنى من المؤهلات المطلوبة لتعيين المعلمين.
- ويمكن أن يكون الاستخدام المكثف للمعلمين أفضل نهج يتبع لخفض التكاليف المتكررة للوحدة ، ويمكن تحقيق وفورات على هذا النحو شريطة أن تكون زيادة أوقات التدريس أكبر من زيادة المرتبات اللازمة لحفز المعلمين وتعويضهم عما يبذلون من جهود إضافية ، ويفترض ذلك أنه يمكن إقناع المعلمين بقبول قدر من التخفيض فى أجر الساعة مقابل زيادة مجمل إيراداتهم^(١).

(١) World Bank, Op. Cit., p. 96.

كما يرى خبراء صندوق النقد الدولي أن من الأمور اللازمة لتخفيض النفقات العامة غير المنتجة في مجال التعليم ، أنه يجب على الحكومات المعنية ترشيد الهدر في الإنفاق على التعليم في مراحله المختلفة ، عن طريق عدم الإسراف في زيادة أعداد المعلمين الذين توظفهم الدولة سنوياً دون حاجة حقيقية لهم ، ويمكن الاستعاضة عن ذلك بزيادة الحد الأدنى لساعات عمل المعلمين الحاليين ، مع التركيز على تحسين نوعية أدائهم من خلال التدريب الجيد ، ويمكن أيضاً تخفيض النفقات عن طريق تخفيض الأسهم الداخلية في الجامعات ، وقصر استيعابها على الطلاب الفقراء المتفوقين والطلقات المغتربات ، وإعادة النظر في الإنفاق الترفى على بناء مدارس أو إعادة بنائها بشكل لا يحقق الغاية التربوية والتعليمية منها بقدر ما يهدف إلى إضفاء جو من المظهرية أو كسب سياسة بسببها ، كذلك يجب أن يعاد النظر في سياسة قبول الطلاب الملتحقين بالجامعات وانتقاء وسيلة جيدة لاختيارهم بحيث يتاح المجال للالتحاق بالتعليم العالي لمن يستحق ذلك بالفعل^(١).

وينتضح من ذلك أن البنك الدولي وصندوق النقد الدولي يحاولان إخضاع العملية التعليمية بكافة جوانبها لهدف تخفيض الإنفاق التي تسعى إليه سياسات التكيف الهيكلي ، من خلال الإجراءات التي تشجع القطاع الخاص على الاستثمار في التعليم والترشيد التدريبي لدور الدولة في تقديم هذه الخدمات ، وتوزيع مصادر التمويل وخفض تكلفة الطالب بطريقة أو بأخرى وهو ما يتعارض مع الاتجاهات التي تدعو إلى زيادة الاستثمار العام في التعليم وزيادة الإنفاق على المستلزمات التعليمية لكل طالب.

(١) رمضان صديق: سياسة تخفيض الإنفاق العام "وفقاً لتوجيهات صندوق النقد الدولي في برامجه الإصلاحية للدول النامية"، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ٦٦.

٦- بعض الانتقادات الموجهة لسياسات التثبيت والتكيف الهيكلي:

تعرضت سياسات البنك الدولي وصندوق النقد الدولي للكثير من الانتقادات من عدة دوائر ومن اليمين واليسار على حد سواء ، ومن منظمات دولية أخرى حكومية وغير حكومية . فبينما يطالب اليسار بإغلاق هذه المؤسسات بسبب سطوتها القوية في إخضاع السياسات الوطنية بطريقة غير ديمقراطية ، وذات طابع تكنوقراطي ، وبسبب ما يضعونه من "وصفات" عاجلة محبذة للسوق الحرة ، وبوصفها موجهة وقادرة على فرض رؤية "استبدادية" لعملية التنمية تقوم على وجهة نظر مذهبية للتحوّل الاجتماعي والاقتصادي ، وأنه يمكن لهذه النظرة الأحادية ، عن طريق الخطأ أو التعمد ، أن تحطم النسيج الاجتماعي للدول النامية ، وأن تضر بالجماعات الضعيفة ، أما اليمين فهو ينتقد هذه المؤسسات بسبب عدم قدرتها على إحداث تغيير حاسم للسياسات الوطنية وترسيخ مبادئ السوق الحرة ، كما أن أضرارها أكثر من نفعها خلال الأزمات وذلك للنتائج الناجمة عن تدخلها^(١).

كما أن انتقادات التكيف الهيكلي لم تقتصر فقط على من يسمون بالاقتصاديين الراديكاليين (في مقابل الليبراليين الجدد) في الشمال والجنوب ، بل امتدت هذه الانتقادات لبعض المنظمات الدولية العاملة في مجال التنمية وحقوق الإنسان ، التي أشارت إلى الانعكاسات السلبية لهذه السياسات ومنها "برنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP" ، الذي يؤكد من خلاله تقارير التنمية البشرية التي يصدرها سنوياً على الرابطة بين تحسين التعليم والصحة

(١) لوبيز أوبريرا داسيلفا: "المؤسسات المالية الدولية والدروس السياسية المستفادة من الأزمات الآسيوية ما

بين عام ١٩٩٧ ، ١٩٩٨". المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية. العدد ١٧٠. ديسمبر ٢٠٠١. مركز

مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ٧٢.

ومستويات الدخل والتنمية الاقتصادية^(١)، وهذه التقارير لا تعارض سياسات التكيف الهيكلي من حيث المبدأ وتكتفى بتسجيل ما تعتبره جوانب سلبية في هذه السياسات ، ويشير برنامج الأمم المتحدة الإنمائي إلى "أن هذه السياسات التي من شأنها أن تؤثر تأثيرا عميقا في حياة مواطنين كثيرين ، غالبا ما يتفق عليها في اجتماعات مغلقة تنور بين وزراء المالية والمؤسسات المالية الدولية (البنك والصندوق) وهذه السرية من شأنها أن تتعارض تعارضا جوهريا مع نهج السياسة الاقتصادية القائم على الحقوق"^(٢).

كما وجهت "منظمة اليونيسيف" انتقاداتها لتلك السياسات حيث أوضحت أن التنمية البشرية تحتل المقعد الخلفي في عربة التكيف الهيكلي ، ومن ثم تدعو اليونيسيف لأن تكون سياسات التكيف الهيكلي "ذات وجه إنساني" ، وأن تتبنى الدول والمنظمات المانحة ما يعرف "بمبادرة ٢٠/٢٠" والتي تنص على أن تخصص الدول للنامية ٢٠% من ميزانيتها العامة ، وتخصص الجهات المانحة والدول المانحة ٢٠% من مساعداتها الإنمائية الرسمية للخدمات الاجتماعية الأساسية^(٣).

وكذلك فإن "صندوق الأمم المتحدة للسكان UNFPA" يؤكد على أن سياسات وبرامج التكيف الهيكلي تقوض الجهود المبذولة للقضاء على الفقر وتحسين نوعية الحياة ، وتضعف البرامج التعليمية ، وأنه يتعين على الحكومات أن ترصد أثر برامج الإصلاح الهيكلي لكفالة استمرار وصول خدمات التعليم إلى الفقراء ولاسيما النساء والبنات"^(٤).

(١) عالية المهدي ، مصطفى كامل السيد: "التكيف الهيكلي ومواجهة الفقر- الحالة المصرية". في: علا أبو زيد (محرر): قضايا التنمية. مركز دراسات وبحوث الدول النامية. كلية الاقتصاد والعلوم السياسية.

جامعة القاهرة. ١٩٩٦. ص ١٣٦.

(٢) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٠. ترجمة الأهرام. القاهرة. ص ٧٠.

(٣) اليونيسيف: تقرير مسيرة الأمم ١٩٩٦. المكتب الإقليمي عمان. الأردن. ص ١٤.

(٤) صندوق الأمم المتحدة للسكان: تقرير حالة سكان العالم ٢٠٠٠. ليونوروك. ص ٥٦.

كما وجهت "اليونسكو Unesco" انتقاداتها إلى تلك السياسات وآثارها على برامج وخدمات التعليم فى نول العالم المختلفة ، حيث أوضح التقرير الصادر من اليونسكو عن التربية فى العالم عام ١٩٩٨ ، أن سياسات التكيف الهيكلى قد تركت على ما يبدو طبعاً لا ينمى على السياسات الوطنية إزاء الإنفاق على التعليم ، وأن قطاع التعليم لم يستطع أن يطالب بمعاملة خاصة بإعفاء من السياسات الرامية إلى ضبط الإنفاق الحكومى بوجه عام ، وأن كثيراً من الحكومات ظلت تعتبر الإنفاق على التعليم مجالاً لتحقيق وفورات بدلاً من اعتباره استثماراً فى المستقبل ، ويشير التقرير إلى أن سياسات التكيف الهيكلى عوقبت عملية الإصلاح التعليمى وفرضت قيوداً على السياسات التعليمية والجهود الرامية إلى بلوغ أهداف التعليم للجميع^(١).

كما وجهت منظمة العمل الدولية "ILO" انتقاداتها لهذه السياسات لتأثيرها على المعلمين ، حيث أشار التقرير الصادر عام ١٩٩٦ عن تأثير التكيف الهيكلى على توظيف وتدريب المعلمين ، أنها كبدت المعلمين مشقات جسيمة ، وأن من أسوأ تلك الآثار ما تشجع عليه تلك البرامج من استخدام معلمين "تعاقديين" بمعدلات أجور أدنى من معدلات أجور من استخدموا بالفعل ويحملون مؤهلات مماثلة ، وأنه إذا كان الأشخاص المؤهلون على استعداد للتدريس بأجر أقل من المعدلات المقررة ، فلم لا تستخدمهم؟ وبذلك فهى تخضع التعليم لمنطق خفض التكاليف نفسه الذى تفرضه قوى السوق على نظام الإنتاج برمته^(٢).

ويشير "نادر فرجاني" إلى أن مؤتمر القمة الاجتماعية العالمى الذى عقد فى "كوينهاجن" عام ١٩٩٥ تحت رعاية الأمم المتحدة ، والذى ناقش

(١) اليونسكو: المعلمون والتعليم فى عالم متغير - تقرير عن التربية فى العالم ١٩٩٨. اليونسكو. باريس. ص ١٧-٣٤.

(٢) ILO, Impact of Structural Adjustment on the Employment and Training of Education, Geneva, 1996, p. 17.

قضايا التنمية الاجتماعية والفقر والبطالة ، بعد اعترافا بما جرت به سياسات التكيف الهيكلي فى كثير من بلدان العالم الثالث من ولايات اجتماعية واقتصادية ، يتحمل النظام الاقتصادى العالمى ، ومؤسساته الدولية ، والحكومات الغربية هذه النتيجة ، وأن هذه السياسات ليست بالضرورة هى العلاج الأمثل للمشاكل الاجتماعية التى تكابدها هذه الدول^(١).

وفى نفس التوقيت الذى عقد فيه مؤتمر القمة العالمى للتنمية الاجتماعية ، تم عقد منتدى للمنظمات غير الحكومية ، شاركت فيه منظمات من غالبية دول العالم ، وتم التنديد بالنظام الدولى الجديد ، ومؤسسات النقد الدولية وسياساتها ، وعبرت هذه المنظمات غير الحكومية عن رؤيتها فيما أسمته "إعلان كوبنهاجن البديل" الذى جاء فيه^(٢):

- أن برامج التكيف الهيكلي التى يفرضا البنك والصندوق الدوليين ، قوضت التقدم الاقتصادى والاجتماعى ، ودمرت إنتاج ومعيشة صغار المنتجين ، وجعلت الخدمات الاجتماعية ، وخاصة الرعاية الصحية ، والتعليم بعيدة عن متناول الفقراء.
- معارضة فكرة تقليص "السياسة الاجتماعية" فى البلدان النامية ، والنزول بها إلى مستوى "شبكات أمان اجتماعى" أو "صندوق اجتماعى" والتى تمثل الوجه الإنسانى للتكيف.

وقامت هذه الجمعيات مع معظم معارضى هذه السياسات بتنظيم "المنتدى الاجتماعى العالمى" الذى يتم عقده سنويا فى مدينة "بورتو اليجرى"

(١) نادر فرجاني: "وجهة نظر عربية حول مؤتمر القمة الاجتماعية". فى: علا أبو زيد (محرر). قضايا التنمية. مرجع سابق. ص ٣٧.

(٢) أحمد حسن إبراهيم: "إعلان وبرنامج عمل مؤتمر القمة العالمى للتنمية الاجتماعية ١٢-٦ مارس ١٩٩٥". كوبنهاجن. الدنمارك. المجلة المصرية للتنمية والتخطيط. المجلد ٣. العدد ١. يونيو ١٩٩٥. معهد التخطيط القومى. القاهرة. ص ٣٠٢.

بالبرازيل فى نفس توقيت المنتدى الاقتصادى العالمى للمطالبة بتحقيق خدمات صحية وتعليمية لائقة للفقراء.

كما يوضح التقرير الصادر عن اجتماع الخبراء التحضيرى حول الإعلان العربى للتنمية الاجتماعية ، أن تشجيع التنمية البشرية فى دول الجنوب يتطلب تحركا جادا فى الاتجاهات الآتية^(١):

- الحد من آثار سياسات إعادة الهيكلة الرأسمالية فى الدول النامية بهدف القضاء على الفقر وليس مجرد التخفيف منه ، بما فى ذلك إعادة هيكلة مؤسسات "بريتون وودز" والرقابة على الشركات عبر الوطنية ، خاصة نشاطها فى البلدان النامية بهدف ترقية القدرات البشرية والتقنية والإنتاجية فى هذه البلدان.

- إن ما يقوله رعاة سياسات وبرامج التكيف الهيكلى ودعاتها من أنها تشكل الإطار الاقتصادى الكلى الذى من شأنه أن يودى إلى استئصال الفقر من جنوره ، فإنه توجد العديد من الأسباب الداعية للشك فى قدرة هذه البرامج على إنجاز هذه المهمة.

وذلك أن هذه السياسات لم تواجه وتقاوم سوء توزيع الدخل والثروة ، بل ساهمت فى إعادة توزيع الدخل والثروة — بشكل بارز — من الفقراء إلى الأغنياء على المستوى القومى والدولى ، حيث يبين تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٨ أن التفاوت فى توزيع الدخل على المستوى القومى قد ازداد سوءا ، فالدول التى تضم أغنى ٢٠% من سكان العالم قد زادت حصتها من إجمالى الدخل القومى من ٧٣,٩% إلى ٨٢,٧% ، أما الدول التى تضم أفقر ٢٠% من فقراء العالم هبطت حصتها من ٢,٣% إلى ١,٤% وارتفعت

(١) الأمم المتحدة: القمة العالمية للتنمية الاجتماعية، "تقرير عن اجتماع الخبراء التحضيرى حول الإعلان

العربى للتنمية الاجتماعية". عمان ١٩-٢٢ سبتمبر ١٩٩٤. الأمم المتحدة. نيويورك. ١٩٩٥.

النسبة بين متوسط دخل المجموعتين من (١-٣٢) إلى (١-٥٩) وذلك في الفترة من ١٩٧٠-١٩٩٠^(١). والسبب في ذلك - كما يرى البعض الآخر - يعود إلى أن "الليبرالية الجديدة" وسياساتها الاقتصادية لا تنطلق من فكرة تحقيق العمالة الكاملة أو مكافحة الفقر - وتحقيق العدالة الاجتماعية ، أو إزالة سوء توزيع الثروة والدخل ، بل إنها تنطلق من تحقيق أهداف التوسع الرأسمالي بدافع البحث عن الربح ، مما يؤدي إلى تفاقم سوء توزيع الثروة والدخل ، وعدم إنجاز التوظيف الشامل لقوى العمل ، وعدم القضاء على البطالة والفقر ، بل تفاقمهما ، لذلك فإن هذه السياسات أصبحت في دائرة المسؤولية الكاملة عن حالة التدهور الحاصل في اقتصاديات بلدان العالم الثالث ، مما يعنى أن هذه السياسات ليست حلاً للأزمة ، إنما تأتي في إطاره إدارة أزمة الرأسمالية للعالمية ، وليس من أجل التنمية المرجوة لتلك البلدان^(٢).

وكان من نتيجة ذلك أن هذه السياسات أدت إلى اتساع مجال "الاستبعاد الاجتماعي" وهي الظاهرة التي تعرف بأنها العملية التي يتم من خلالها الاستبعاد التام أو الجزئي لأفراد أو مجموعات من المشاركة الاقتصادية والسياسية والثقافية الكاملة في المجتمع الذي يعيشون فيه^(٣). كما أن فرض وصفة وحيدة تقليدية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية لجميع الدول النامية من قبل المؤسسات الدولية ، لم تعط دوراً للجهات المنتخبة والشرعية في اختيار وتحديد استراتيجيات التنمية ، وكذلك في تحديد

(١) كارلوس لوبيز: مرجع سابق. ص ١٢٣.

(٢) منير الحمص: "النظام الإقليمي العربي والتحديات الاقتصادية". مجلة المستقبل العربي. العدد ٢٥٢.

فبراير ٢٠٠٠. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. ص ٤٨.

(٣) البنك الدولي: التقرير السنوي الدولي ١٩٩٨. واشنطن. ص ٩٢.

نوعية وتركيب السياسات التى تتبع لتحقيق الاستقرار الاقتصادى الكلى ،
تتافى مع تشجيع الديمقراطية من قبل تلك المؤسسات الدولية.

و كذلك امتدت انتقادات سياسات التكيف الهيكلى لبعض خبراء البنك
الدولى وصندوق النقد الدولى ومنهم "جيفرى ساكس J. Sachs" أحد
المستشارين السابقين فى صندوق النقد الدولى الذى إنتقد البنك والصندوق
بسبب عدم كفاءتهما فى استقرار السوق المالية على سطح الكوكب ،
واستخدامهما السئ المتطرس لشروط المساعدات والقروض التى يقدمانها
للدول النامية^(١)، كما أن "جوزيف ستجلتز Joseph Stiglitz" الذى كان حتى
نهاية عام ٢٠٠٠ كبير اقتصادى البنك الدولى ونائب الرئيس ، واستقال
لاعتراضه ونقده الشديد لسياسات البنك حيث أوضح ذلك بقوله: "لقد بدا
واضحاً لى أن العمل من داخل البنك لن يؤدى إلى استجابة بالسرعة التى
نحتاج إليها ، فأنت عندما تتعامل مع سياسات مضللة ، عليك أن تجاهر
برأيك أو تستقيل ، وبدلاً من أكبح حريتى أو يكبحها الآخرون قررت
الرحيل"^(٢).

يتضح مما سبق حجم الانتقادات التى يتم توجيهها لسياسات البنك
والصندوق الدوليين والتى تمثل رؤيتهما للتنمية الاقتصادية والاجتماعية فى
الدول النامية — ومنها مصر — وأيا كانت المآخذ على سياسات وممارسات
البنك والصندوق الدوليين فيما يتعلق بالدول النامية ، فإن أحدا لا ينكر عليهما
صفتى الذكاء وسرعة التحرك من أجل الاحتفاظ بزمان القيادة والسيطرة ،
فالذكاء واضح فى الاستشعار المبكر نسبياً للنقد الموجه لسياساتهما ، وفى
تقبل بعض الانتقادات ، بل وإعادة صياغة هذه الانتقادات بطريقة تظهر من

(١) J. Sachs, "Global Capitalism: Making it Work", The Economist 12 September, 1998, p. 5.

(٢) روبرت ويد: "مواجهة فى البنك الدولى". مرجع سابق، ص ١٢.

ينتقد نفسه ، لا من يستجيب لنقد غيره ، وسرعة التحرك تلاحظ في المبادرة باحتواء موجة النقد من خلال التقدم بمقترحات تبدو جديدة وغير متوقعة ، تعدل بعض الثنى من المواقف والممارسات ، وإن لم تغير في جوهر الفلسفة المحافظة لهما ، ثم المسارعة بفرض هذه المقترحات على جدول أعمال المحافل الدولية والقطرية وعلى الحكومات ومعاهد البحوث باستخدام سلاحي المال والإعلام^(١).

ويمكن ملاحظة ذلك في المبادرة التي اتفق عليها البنك والصندوق فى عام ١٩٩٩ وأطلق عليها "الإطار الشامل للتنمية Comprehensive Development Framework" والتي تستند إلى إعادة النظر فى السياسات الليبرالية للإصلاح الاقتصادى والتنمية ، وطرح جديد لمفهوم التنمية ومؤشراتها ، وذلك فى أعقاب تصاعد الانتقادات لسياسات البنك والصندوق وتطبيقاتها فى الدول النامية التى أدت إلى أعباء باهظة على حياة الفقراء وتقديم الخدمات الصحية والتعليمية لهم ، وعرقلة جهود التنمية الموعود بها من قبل تلك المؤسسات الدولية والحكومات التى تتبنى وتنفذ سياساتها الاقتصادية والاجتماعية.

ثانيا: اتجاهات سياسة البنك والصندوق الدوليين فى مجال التعليم:

تبين - مما سبق - أن العلاقة بين صندوق النقد الدولى والبنك الدولى علاقة وثيقة ، وأن التنسيق فيما بينهما دائم ومتصل لربط الدول النامية بالمراكز الرأسمالية العالمية ، وطرح الأفكار والرؤى عليها ، ووصف العلاج الأمثل لمشاكلها الاقتصادية والاجتماعية ، والعمل معا

(١) إبراهيم العسوى: التنمية فى عالم متغير "دراسة فى مفهوم التنمية ومؤشراتها". دار الشروق . القاهرة .

لتوجيه سياسات هذه الدول من خلال البرامج الإقراضية والمعونات الفنية التي تقدم عن طريق خبراء البنك والصندوق^(١). بحيث يتولى الصندوق القيادة في الأمور المتعلقة بميزان المدفوعات في حين يتولى البنك الدولي القيادة في الأمور المتعلقة بالسياسات الهيكلية والاجتماعية ومنها سياسة التعليم وذلك بوصفه الوكالة الرئيسية للتنمية ، من حيث حجم الإقراض ، والقدرة على جمع وتحليل البيانات والمعلومات ، وطرح الأفكار الجديدة في هذا الشأن ، وأن كل وكالات المعونة الرسمية سواء كانت ثنائية أو متعددة الأطراف تتعامل بطريقة قريبة منه ، وتقلد سياسته أولوياته القطاعية ، وإلى حد كبير تشاركه فيما يمكن أن يطلق عليه "فلسفته التنموية"^(٢).

لذلك فإن الدراسة تحاول — فيما يلي — التعرف على توجهات البنك الدولي وسياسته في مجال تمويل التعليم وتطويره في الدول النامية ، في ضوء تطور فلسفة التنمية والإقراض التعليمي:

١ - تطور فلسفة التنمية لدى البنك الدولي والإقراض التعليمي:

إن فلسفة التنمية لدى البنك الدولي وصندوق النقد الدولي ، تأثرت بالتطورات التي حدثت في الأفكار السائدة حول طبيعة التنمية ، وكذلك بخبرتهما في مجال الإقراض إلى الدول النامية على اختلاف ظروفها وأوضاعها ، إلا أنه يمكن التمييز بين مرحلتين لتطور فلسفة التنمية لدى البنك الدولي ، تمتد الأولى منذ نشأته وحتى منتصف الستينيات ، حيث تبدأ المرحلة الثانية.

المرحلة الأولى: منذ نشأة البنك الدولي وبدء ممارسته لنشاطه كان معبرا عن الأفكار الاقتصادية السائدة عن عملية التنمية في العالم ، وفي هذه المرحلة

(١) Jacques J. Polak, The World Bank and The IMF changing Relationship. The Broiking occasional Papers, Washington D.C., 1994, p. 25.

(٢) غراهام هاتكوك: مرجع سابق. ص ٦٢.

من تطور مفهوم التنمية لدى البنك كانت الشروط الضرورية تتمثل فى ضرورة تنشيط الاستثمارات الخاصة المحلية والأجنبية ، ويكون ذلك بواسطة تدبير مشروعات البنية الأساسية من طرق ومحطات توليد كهرباء وسكك حديدية وغيرها ، وكان معظم إقراض البنك فى هذه المرحلة متجها إلى الدول المتقدمة ، وتمثل إسهامه فى التنمية الاقتصادية فى الدول النامية فى تدفقات نقدية ضئيلة نسبيا ، أغلبها يتمثل فى مشروعات البنية الأساسية ، وهو الأمر الذى جعل من البنك الدولى فى هذه المرحلة "بنك للمشروع" أكثر منه "وكالة للتنمية"^(١).

وتبنى البنك الدولى فى هذه المرحلة من تطور مفهومه عن التنمية الاقتصادية للدول النامية نظرية للتنمية تعرف "بنظرية التساقط لأسفل Trickle-Down Theory" ومؤداها أن النمو الاقتصادى هو العامل الرئيسى فى عملية التنمية ، وأن الاستثمارات الاقتصادية الضخمة هى العامل الرئيسى فى النمو الاقتصادى ، وأن الناتج المتراكم والثروة للمتحقة من النمو الاقتصادى سوف تنتشر وتتوزع بطريقة آلية ، وسوف تتساقط إلى أسفل فى النهاية ، وبالتالي فإنها سوف تصل إلى الطبقات الأفقر فى المجتمع^(٢). وذلك دون حاجة للتفكير فى مشروعات تتجه بطريق مباشر إلى إفادة هذه الطبقات الفقيرة ، لأنها فى نهاية الأمر سوف تستفيد بطريق غير مباشر من منافع النمو الاقتصادى.

المرحلة الثانية: وهى المرحلة التى اتسعت فيها عضوية البنك الدولى بحصول معظم الدول النامية على استقلالها ، وزيادة المقررة الائتمانية وأهلية الإقراض من البنك الدولى لكثير من الدول ، وكذلك تطور الأفكار

(١) Robert L. Ayres: Banking on the Poor, The World Bank and World Poverty, London, 1983, p. 4.

(٢) صفوت عبد السلام عوض الله: البنك الدولى ومشكلات التنمية الاقتصادية فى دول العالم الثالث. مكتبة النهضة العربية. القاهرة. ١٩٩٣. ص ١٨٧.

والنظريات المتعلقة بالتنمية لاسيما العدول عن "نظرية التساقط لأسفل" إلى الاستراتيجيات الجديدة والتي تعتمد على "النمو مع إعادة التوزيع Redistribution with Growth" وهى الاستراتيجية التى تبناها البنك الدولى منذ بداية هذه المرحلة مع بداية الستينيات من القرن الماضى من تطور فلسفته للتنمية^(١).

وشهد البنك الدولى منذ عام ١٩٦٨ تغيرات أساسية فى حجمه وتكوينه تمثلت فى تحويله من بنك للإقراض وتمويل مشروعات بعينها إلى اهتمامه بمشاكل التنمية عموما وبإصلاح المجتمعات ومشاريع الصحة والتعليم ومكافحة الفقر ، كما اهتم بعمليات تحسين وتوزيع الدخل فى البلاد المقترضة ، وبالتالي تحول البنك إلى مؤسسة للتنمية فى المقام الأول بعد أن كان مجرد بنك لتمويل المشروعات^(٢).

واستحدث البنك الدولى وحدات ومكاتب مختصة بشئون الموارد البشرية وتنمية رأس المال البشرى ، كحل تكتيكى لمجابهة حملات السخط التى شنتها الدول الفقيرة وتتطلب هذه الوحدات فى معالجتها لقضايا التنمية الاجتماعية من فلسفة خاصة بها ، كما يقوم خبراءها بإجراء الدراسات والأبحاث التى قد تكون فى بعض الأحيان مفيدة فى توجيه السلوك التمويلي للبنك ، إلا أنها ليست ملزمة للقائمين على إدارته^(٣).

وصاحب هذا التطور فى مفهوم ومعتقدات البنك الدولى عن التنمية ، زيادة ملحوظة فى إقراض البنك لقطاعات أخرى شملت ، التعليم فيما بينها ، وذلك لتكوين رؤوس الأموال البشرية بالإضافة إلى المادية ، وجاء ذلك

(١) رمزي زكى: فكر الألفية - دار سينما. القاهرة. ١٩٨٧. ص ١٣٤.

(٢) محمد مصطفى أحمد مصطفى: المساعدات الاقتصادية الخارجية لمصر "بين التنمية والإصلاح

الاقتصادى - دار النهضة العربية. القاهرة. ١٩٩٥. ص ٥٥.

(٣) محمد فهم يوسف: مرجع سابق. ص ٤٣.

بصفة خاصة مع رئاسة مكنمارا Mc Namara - في بداية السبعينيات - حيث حدد الأهداف والأغراض التي يعتبرها ضرورية لإحداث التنمية والتحول الاجتماعى فى الدول النامية وتحسين نوعية الحياة الإنسانية ومنها الاهتمام بالتعليم من أجل القضاء على الأمية^(١).

ولقد تحرك البنك الدولى بسرعة لم يسبق لها مثيل لتحقيق ما نادى به رئيسه "روبرت مكنمارا" فقبل منتصف السبعينيات كان البنك قد أعد عددا كبيرا من المشروعات الجديدة المتكاملة فى مجال التنمية الريفية والحضرية وفى مجالات الصحة والسكان ، وكل واحد من هذه المجالات تضمن برنامجا تعليميا وتدريبيا له وزن ، يضاف إلى ذلك أن قطاع التربية فى البنك الدولى قد غير اتجاه برامجه ليركز على اتجاهات السياسة الجديدة ، فارتفعت نسبة الإقراض التعليمى للتعليم الابتدائى والتعليم غير النظامى من ١٠% من جملة إقراض البنك للتربية فى الفترة من ١٩٧٠-١٩٧٤ إلى أن وصلت ٣٣% فى الأعوام ١٩٧٩-١٩٨٢ ، كذلك اتجه الاهتمام إلى التنمية المؤسسية العامة لتطوير المواد والوسائل التعليمية ، وتطوير التخطيط التعليمى وتسيير التعليم بصورة تخدم أغراضا أعم وأفاقا أوسع ، كما ازداد إقراض البنك الدولى للمعونة الفنية للتعليم حيث أصبح يمثل ١٧% من جملة إقراض البنك للتعليم فى الفترة من ١٩٧٩-١٩٨٢ وتم توجيهها إلى تمويل التجارب والبحوث المرتبطة بمشروعات خاصة أو لوضع الأسس لمشروعات للمستقبل^(٢).

وهكذا بدأ البنك الدولى يوجه قروضه لقطاع التعليم فى الدول النامية، حتى أصبح فى الوقت الحاضر أكبر ممول للتعليم من بين المنظمات الدولية الثنائية والمتعددة الأطراف ، وأصبح له دور فى بناء المؤسسات والأنظمة

(١) صفوت عبدالسلام عوض الله: مرجع سابق. ص ١٩٦.

(٢) فيليب كومبز: أزمة العالم فى التعليم من منظور الثمانينات. ترجمة: محمد خيرى حربى وآخرون. دار

المرىخ. الرياض. ١٩٨٧. ص ٣٧٣-٣٧٤.

التعليمية لتنمية الموارد البشرية ، ويرجع ذلك إلى ما أوضحتها التجربة من أن العنصر البشرى هو أهم عنصر فى التنمية وهو هدفها الرئيس ، وأن معدلات التنمية قد زادت بصورة أسرع فى الدول التى ارتفع فيها معدلات التعليم والتدريب.

٢- أهداف وأنماط القروض التى يمنحها البنك الدولى للتعليم:

يمنح البنك الدولى قروضه للدول النامية بهدف تحقيق التنمية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، ويخضع البنك هذه القروض فى معظم الأحيان لشروط معينة ، لتحقيق الأهداف التى يسعى إليها والتى يعد لها بدقة ويشرف عليها وقيمها بطريقة منتظمة ، وتقع القروض التى يقدمها البنك الدولى بوجه عام فى واحدة من فئتين: إما الإقراض لأغراض لاستثمار ومنها قروض المشروعات والبرامج ، والفئة الثانية هى القروض لأغراض التكيف وهى تستهدف إدخال تغييرات أساسية فى السياسات المهمة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ، ويشترط لصرف مدفوعات هذه القروض تحقيق أهداف أداء معينة. ويتم صرف هذه القروض طبقاً لشروط عامة تتمثل فيما يلى^(١):

- أن تكون الدولة عضواً فى صندوق النقد الدولى والبنك الدولى أو مؤسسة للتنمية الدولية.
- الأهلية للسوق: بمعنى أن هذه الدولة غير قادرة على الحصول على مبلغ القرض من المؤسسات المالية العالمية ، ومعنى ذلك أن البنك لا يمنح قروضاً للدول القادرة على الحصول على احتياجاتها من الموارد المالية من السوق العالمى من وجهة نظره.

(١) صلاح الدين المتولى: التعليم المصرى والقروض الأجنبية. كتاب الأهرام الاقتصادى. العدد ٨٩. يونيو

١٩٩٥. مؤسسة الأهرام. القاهرة. ص ١٨٧.

• أهلية الاقتراض من البنك: ويحدد البنك الدولي أهلية الدولة على الاقتراض منه بعدة معايير منها ، كفاءة الجهاز الإدارى فى الدولة ، مجموع العائد من صادرات الدولة من النقد الأجنبى ، ومدى فعالية استخدام الدولة للأموال المقترضة والنقّة فى حسن نية الدولة.

وتستلزم عملية الإقراض من البنك إعداد دراسات تفصيلية توضح الخطوط العريضة لدور البنك وشروط الإقراض ، متضمنة بيان ما يلزم من تغيير فى السياسات الاقتصادية والاجتماعية ، وكذا اقتراح أو إعلان بعض التوجهات للحكومات المانحة كى توجه معوناتها لمساراتها السليمة وعادة يسترشد بهذه الدراسات فى اجتماعات المجموعات الاستثمارية التى يكونها البنك تحت رئاسته لتعبئة جهود المعونة المقدمة من مختلف الأطراف ، كما تعتبر بمثابة معونة فنية مقدمة من البنك للدول النامية وإسهاما فى تشخيص المشاكل المحلية (اقتصادية واجتماعية وغيرها)^(١).

أ- أهداف القروض التى يمنحها البنك الدولي للتعليم:

يسعى البنك الدولي إلى تحقيق عدة أهداف من خلال الاستثمارات التى يوجهها إلى قطاع التعليم فى العديد من دول العالم ومنها ما يلى^(٢):

• زيادة العرض من الفرص التعليمية: حيث احتل تشييد المباني المدرسية طليعة الاستثمارات للتربوية الأولى للبنك الدولي ، وكذلك توجيه الدعم لصناعة المقاعد للطلاب فى المدارس.

• تحسين نوعية التعليم: حيث يسهم البنك الدولي فى تحسين نوعية التعليم من خلال المساعدات التى يقدمها لتطوير المناهج التعليمية ،

(١) محمد مصطفى أحمد مصطفى: المساعدات الاقتصادية الخارجية لمصر. مرجع سابق. ص ٥٧.

(٢) أدريان م. فرسبور: "عشرون عاما من مساعدات البنك الدولي للتربية الأساسية". مستقبليات. المجلد ٢١.

العدد ٣. ١٩٩١. مركز مطبوعات البولسكو. القاهرة. ص ٣٧٥-٣٧٩.

وتحسين الوسائل التربوية واستخدام التكنولوجيا والوسائل التعليمية ،
وتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة.

• تحسين الكفاءة الداخلية لتنفيذ البرامج: تهدف قروض البنك الدولي إلى تحقيق فعالية أو كفاءة أكبر في استخدام الموارد المتاحة ، وضبط التكلفة وإعادة توزيع الميزانية المخصصة للتعليم بحيث لا تمتص الأجور معظم الميزانية.

• تعزيز إدارة وتطوير القطاع التربوي: يرى خبراء البنك الدولي ضرورة الاهتمام بثلاث مجالات رئيسية ، الأول: اتخاذ القرارات حيث يلاحظ أن القرارات في معظم الدول النامية تتسم بالمركزية الشديدة ، ويسعى البنك إلى تعزيز القدرات المحلية على اتخاذ القرارات. والثاني: هو الاهتمام بعملية التخطيط ، والثالث: هو الاهتمام بعملية التقويم والبحث ، ولا تقتصر جهود البنك الدولي في مجال التعليم على تقديم القروض فحسب ، بل تتعدى ذلك إلى الدراسة والبحث وجمع المعلومات ، ومساعدة الدول النامية على اختيار الأولويات والبدائل ، وتشتمل ملفات وتقارير البنك على الكثير من البيانات والمعلومات التي تعتبر مصدرا مهما عن النظم التعليمية ، وتضم بيانات تعليمية مختلفة ، حيث إن مشروعات البنك تمتد في كل الدول النامية تقريبا ، وهذا ما يعطيه قوة مقارنة هذه المعلومات وإجراء التحليلات قبل بداية أي مشروع وبعده ، ويتم ربط الكثير من هذه الدراسات بتكلفة وفوائد التعليم والتدريب ، أو بالأمشكال المختلفة لتمويل التعليم ، أو العلاقة بين التدريب والتعليم والعمل ، حتى أصبح البنك الدولي أكبر مؤثر في

سياسات التعليم والبحث الأكاديمي ، وأصبحت وثائق البنك نصوصاً في
تصوير التعليم على المستوى الدولي^(١).

وفى السنوات الأخيرة أعطى البنك أولوية عالية لقروض التعليم،
حيث يقول "شوكي Choksi" نائب رئيس البنك الدولي للتنمية رأس المال
البشري "إن البنك الدولي يمول التعليم لأنه استثمار اقتصادي ذو عائد كبير
وفوائد متعددة على الجميع" ويوصى البنك باستخدام التحليل الاقتصادي للحكم
على نتائج التعليم ، حيث يتم التحكم في التعليم لإنتاج خريجين يساهمون في
النمو الاقتصادي ، ويكون قياس التقدم في التعليم على أساس الزيادة في
الإنتاجية الاقتصادية^(٢).

ومنذ سبتمبر عام ١٩٦٣ تاريخ منح أول قرض للتعليم من البنك
الدولي ، حيث تم منح مبلغ خمسة ملايين دولار للتعليم الثانوي الفنى ،
لإنشاء المدارس فى تونس ، بلغ إجمالي إقراض البنك الدولي للتعليم حوالى
٢٦٨١٥ مليون دولار حتى عام ١٩٩٨ قُدمت لحوالى ٦١٠ مشروع فى
أكثر من ١١٦ دولة. ويتم توزيع قروض البنك الدولي للتعليم كما يلى ٢٠%
من إجمالي إقراض البنك للتعليم توجه للتعليم الابتدائى ، ٤٥% يتم توجيهها
إلى التعليم الثانوى ، ٢٧% يتم توجيهها للتعليم العالى ، ٨% من جملة
إقراض البنك للتعليم توجه للتعليم غير النظامى^(٣).

والجدول التالى يبين مجموع القروض التى وجهها البنك الدولي
للتعليم على مستوى العالم:

-
- (١) Kenneth King, "The New Politics of International Collaboration in Educational Development: Northern and Southern Research in Education" International Journal of Educational Development , vol.10, No.1, 1990, Pergamon Press Oxford, New York, p. 51.
- (٢) Joel Spring, Education and the Rise of the Global Economy, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, U.S.A., 1998, p. 180.
- (٣) Unesco: Selected Issues in Development Assistance to Education, Paris, 1997, p. 22.

جدول رقم (١)

إقراض البنك الدولي للتعليم بالمليون دولار^(١)

| السنة | الإقراض للتعليم (بالمليون دولار) | نسبة إقراض التعليم إلى مجموع إقراض البنك | السنة | الإقراض للتعليم (بالمليون دولار) | نسبة إقراض التعليم إلى المجموع |
|-----------|-------------------------------------|---|---------|-------------------------------------|--------------------------------------|
| ١٩٦٣-١٩٦٩ | ١٥٣ | ٪٢,٩ | ١٩٩٤-٩١ | ١٨١١,٢ | ٪١٠,٤ |
| ١٩٧٠-١٩٧٤ | ٨١٤,٩ | ٪٤,٦ | ١٩٩٥ | ٢٠٥٢,٢ | - |
| ١٩٧٥-٧٩ | ١٦٨١,٩ | ٪١٤,٠ | ١٩٩٦ | ١٧٠٥,٧ | ٪٧,٩ |
| ١٩٨٠ | ٤٤٠,١ | ٪٣,٨ | ١٩٩٧ | ١٠١٧,٤ | ٪٥,٣ |
| ١٩٨١ | ٧٤٧,٩ | ٪٦,١ | ١٩٩٨ | ٣١٢٩,٣ | ٪١٠,٩ |
| ١٩٨٢ | ٥٢٦,٤ | ٪٤,٠ | ١٩٩٩ | ١٣٤٤,٣ | ٪٤,٦ |
| ١٩٨٣ | ٥٤٧,٩ | ٪٣,٨ | ٢٠٠٠ | ٤٦٢,٣ | ٪٤,٩ |
| ١٩٨٤ | ٧٠١,٩ | ٪٤,٥ | ٢٠٠١ | ١١٤٣,٤ | ٪٤,٦ |
| ١٩٨٥ | ٩٣٦,٨ | ٪٦,٥ | | | |
| ١٩٨٦ | ٨٣٩,٥ | ٪٥,١ | | | |
| ١٩٨٧ | ٤٣٩,٨ | ٪٢,٥ | | | |
| ١٩٩٠-٨٥ | ٥٥٣٠,٧ | | | | |

يتضح من الجدول السابق أن معدلات إقراض البنك الدولي للتعليم بدأت في التزايد بداية من السبعينيات مع تولي "مكمارا" رئاسة البنك الدولي، وتبنى نظرية رأس المال البشري، وزيادة الدعم الموجه للتعليم ضمن برامج

(١) تم تجميع بيانات الجدول من المصادر الآتية:

- أديان فيرسبور: غفرون عاما من مساعدات البنك الدولي للتربية الأساسية. مرجع سابق. ص ٣٧٥.
- أديان فيرسبور: "تطوير التعليم: أولويات التسعينات". التمويل والتنمية. مارس ١٩٩٠. البنك الدولي وصندوق النقد الدولي. واشتطن. ص ٢٣.
- البنك الدولي: التقارير السنوية للبنك الدولي. ١٩٩٨. ص ٨، ١٩٩٩. ص ١٠، ٢٠٠٠. ص ٣٣، ٢٠٠١. ص ٤٦.

ومشروعات البنك الدولي ، ويلاحظ ذلك من حجم المبالغ التى خصصها البنك للتعليم فى الستينيات والتى قدرت بحوالى ١٥٣ مليون دولار ، فى حين أن هذا المبلغ تضاعف مرات عديدة فى غضون أربع سنوات منذ بداية السبعينيات حيث بلغ إقراض التعليم نحو ٨١٥ مليون دولار ، أخذت بعد ذلك فى الزيادة تدريجيا فى الثمانينيات والتسعينيات وخاصة بعد المؤتمر العالمى للتعليم للجميع الذى عقد فى جومتين بـتـايـلـانـد عام ١٩٩٠ وكان البنك الدولى أحد الجهات المنظمة له ، حيث ألزم البنك نفسه بزيادة الإقراض لقطاع التعليم فى الدول النامية.

(ب) أنماط قروض البنك الدولي للتعليم:

هناك ثلاثة أنواع من القروض التى يمنحها البنك للتعليم وهى:

• قروض المشروعات التعليمية:

تعتبر القروض المعدة لمشروعات محددة ، الشكل الأقدم والأكثر شيوعا للدعم الذى يقدمه البنك الدولي للتعليم ، وهو النوع الأول من قروض الاستثمار ، ويتم تقديم قروض المشروعات لبناء المدارس أو شراء سلع وخدمات وعادة تكون مدتها من خمس إلى سبع سنوات وهى تعطى نتائج سريعة نظرا لسهولة إدارتها ، وكانت الأكثر استخداما فى فترة الستينيات وبداية السبعينيات^(١).

وفى هذا النوع من القروض يتم تحديد المشروع سلفا ، ويجرى التنفيذ وفقا لخطة معدة إعدادا جيدا ، ويكون المشروع مقتصرا على منطقة جغرافية محددة ، ولذا يكون تأثيره محدودا ويمكن تصميمه وفقا لنموذج

(١) جاند ب.ج. تيلاك: "التربية والإصلاح البنوي". مستقبلات. المجلد ٢. العدد ٤. ١٩٩٢. مركز مطبوعات
الولسكو. القاهرة. ص ٤٨٠.

تجربى قـابل للاختبار من خلال استخدام التمويل الخارجى وربما يكون تكراره فى بيئة أوسع اعتمادا على الموارد الداخلية^(١).

ويظهر دور البنك الدولى فى أثناء المستويات المختلفة للمشروع بدءا بالإعداد والتفاوض ثم فى مرحلة التنفيذ عن طريق خبراء البنك ومستشاريه الذين يقومون بزيارات ميدانية إلى الدول المقترضة لتقديم المساعدات الفنية عن طريق إقامة دورات تدريبية داخل أو خارج الدولة ، حيث تعتبر هذه المساعدات وسيلة مهمة لنقل المعرفة وتنفيذ المشروعات التى يتفق عليها ، وكانت رؤية البنك الدولى فى ذلك الحين أنه لا يوجه تمويله إلا للمشروعات التى ترتبط ارتباطا مباشرا بالإنتاجية فى بلد ما ، والتوقف عن تمويل أية مشروعات لا تعد عاملين أو فنيين لأعمال متخصصة ثبت الحاجة إليها فى الخطة الوطنية لإعداد القوى العاملة إلا أنه فى الثمانينيات اتسع منظور البنك الدولى فى ضوء الفهم السائد للتخطيط الاقتصادى وقام بتمويل أنواع مختلفة من المشروعات التى لا تستخدم المدخل التقليدية فى تخطيط القوى العاملة^(٢).

وكانت الوكالات الدولية تفضل هذا النوع من القروض وذلك لأن فكرة المشروع لها عدة مزايا من وجهة نظر هذه الوكالات ، حيث إن المشروع له مظاهره المحسوسة ، فهو أمر يمكن تصويره ويمكن تحديده وتقديره ، وله شكله الواضح ، ويمكن تشكيل توصيلاته على حسب ميزانية

(١) شانتى جاجانالان وميرفى كارىكورى: "التعاون بين الهند والجماعة الأوروبية فى التعليم الابتدائى النهج القطاعى الشامل فى التعاون الإلعالى". مستقبلات. المجلد ٢٠. العدد ٤. ديسمبر ٢٠٠٠. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ٤٩٧.

(٢) ست سبولدنج: "أثر منظمات المعولة الدولية فى تطوير التربية". مستقبل التربية. العدد ٤. ١٩٨١. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ٢٥.

محددة ، وبذلك يمكن للوكالة أن تحدد هوية المشروع وتأخر به وتتكلم عن "مشروعاتنا" ، وأيضا لأنه يتميز بالآتي^(١):

١- تركيز الانتباه تركيزا محددا على عنصر تعليمي خاص أو مؤسسة معينة أو منطقة جغرافية.

٢- وضع خطة لمشروع يصحبه كشف بالمدخلات البشرية والمادية المطلوبة ويصحبه جدول زمني يحدد الوقت الذي يمكن أن يستغرقه كل نشاط.

٣- وضع ميزانية مبنية على أسعار المدخلات كما يمكن توقعها. وخلال مرحلة تنفيذ المشروع يقوم موظفو البنك الدولي ذوو الخبرة فى القطاع التربوى بزيارات دورية لموقع المشروع لاستعراض التقدم المحرز فى تنفيذه ، ورصد الالتزام بسياسات البنك الدولي.

ولقد تعرضت قروض المشروعات التعليمية إلى انتقادات عديدة ، حيث أشارت إحدى الدراسات إلى أن الجهات المانحة التى تمويل المشروعات، مازالت تميل إلى السيطرة على دورة المشروع ، ولا تولى اهتماما كبيرا لما تفضله الحكومات أو المستفيدون من المشروع ، مما أظهر أنارا عكسية فى أغلب الأحوال بتقليل شعور البلد المتلقى بأن المشروع ينتمى إليه ، وذلك لأنه عادة ما يكون نابعا من أفكار الخبراء فى مقر الوكالة الدولية على بعد آلاف الأميال ولم يطلعوا على حقيقة الوضع فى الدول المتلقية وهذا ما يجعل الكثير من الدول لا تتحمس للمشروع بعد نضوب موارده^(٢).

(١) ليليب كومبز: مرجع سابق - ص ٣٧٨.

(٢) Vande Walle, Timothy Johnston, "Improving Aid to Africa Policy Essay 21", Overseas Development Council-Washington, 1996, p. 55.

كما ترى إحدى الدراسات الأخرى أن نمط المشروع قد أدى إلى تفتت الجهود ، وإلى شكوى كل من المنظمات الدولية والحكومات من الاستخدام غير الفعال للعون الدولي ، وأن هذه المشروعات قد تكون عاملا من العوامل التي أسهمت في إضعاف البنى المؤسسية والقدرات القومية ، التي كانت تمثل شرطا من الشروط المسبقة لتنفيذ البرامج واسعة المدى في قطاع التعليم^(١)، وربما يعود ذلك إلى كثرة المشروعات التابعة لجهات مختلفة في بلد واحد ، وعدم التنسيق بين هذه المشروعات نظرا لتعدد الجهات المانحة ، وانصراف الجهات الوطنية إلى إعداد التقارير واستقبال البعثات فعلى سبيل المثال تتحمل دولة مثل تنزانيا إعداد ٢٤٠٠ تقرير ربع سنوى وذلك كل سنة للجهات المانحة ، وأن تتحمل زيارة ١٠٠٠ بعثة سنوية من هذه الجهات الممولة للمشروعات ، وليست تنزانيا وحدها بأى حال من الأحوال^(٢)، ومن أمثلة قروض المشروعات القرض الذى منحه البنك الدولى لمشروع تطوير التعليم الفنى والهندسى فى مصر عام ١٩٩١ وبلغت قيمته ٣٠,٥ مليون دولار ، الذى يسعى إلى تحديث التعليم الفنى ، وذلك بتطوير طرق التدريس ، وتطوير المنهج الدراسى ، وزيادة عدد الخريجين من خلال إنشاء وتجهيز كليتين حديثتين للتعليم الصناعى لتدريب المعلمين على الورش فى القبة بالقاهرة وبنى سويف ، ووضع برامج لتطوير المعامل الهندسية والورش ، وصيانة الوسائل التعليمية والتدريب على الصيانة بالنسبة للفنيين والمنسقين^(٣).

(١) لين بوشرت: "من مشاريع الدعم إلى برامج الدعم إلى دعم القطاع". مستقبلات. المجلد ٣٠. العدد ٤.

مرجع سابق. ص ٤٩٠.

(٢) جيمس وولفنسون: إتلالات من أجل التفسير. البنك الدولى. واشنطن. ٢٠٠٠. ص ٦.

(٣) صلاح الدين المتبولى: مرجع سابق. ص ١٩٣.

وأيضاً "من قروض المشروعات التعليمية" القرض الذى منحه كل من البنك الدولى وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائى "UNDP" لمشروع "مدرسة القاهرة الفنية الصناعة للمعلمين" بالقاهرة فى عام ١٩٧٤ بمبلغ ٥,٤٤٢,١٠٠ جنيهاً مصرياً ، وكان هدفه الربط بين الصناعة والتعليم الصناعى من خلال تدريب الطلاب بالمصانع أثناء الدراسة ، وكذلك جعل المشروع بمثابة مركز دائم لتدريب معلمى المشروع ومعلمى المدارس الثانوية الصناعية المناظرة ، وأيضاً تحقيق الأهداف الآتية^(١):

- جعل المشروع بمثابة مركز لمتابعة المناهج الفنية والعمل على تطويرها من خلال بعض الحلول التى تم جمعها من مصادر مختلفة فى مجال الصناعة والتعليم.
- جعل المشروع بمثابة مركز لإنتاج وسائل إيضاح يمكن الاستفادة منها فى العملية التعليمية.
- رفع مستوى كفاءة الحرفيين من خلال التحاقهم بنورات تدريبية مسائية بالمشروع.
- تزويد مكتبة المدرسة بمزيد من الكتب وجعلها مركزاً للترجمة من الإنجليزية إلى العربية.

ونتيجة الانتقادات العديدة التى تم توجيهها لنمط قروض المشروعات نظراً لارتفاع الجزء الموجه للاستشاريين والخبراء الأجانب من أصل القرض ، وبالتالي قلة الاستفادة الكاملة من القرض ، مما دفع غالبية الدول إلى عدم السحتمس لمثل هذه المشروعات لعدم الإحساس بالملكية الكاملة للمشروع وللمبالغ المقرضة له ، وبالتالي فشل معظم هذه المشروعات وتوقفها بعد انتهاء فترة التمويل ، وهذا ما دفع الدول والجهات المانحة إلى

(١) United Nations Development Programme (UNDP): Technical Teacher Training Institute, Kubba, Cairo, Project Findings and Recommendations, No. FMR/OPS/83267, "UNDP", Paris, October, 1975, p. 3.

توجيه القروض والمعونات إلى برامج واسعة النطاق عن حدود مشروع واحد محدد وذلك بهدف تأمين التنمية الشاملة والمتكاملة للنظم التعليمية ، ولذلك تغيرت طبيعة إقراض البنك الدولي للتعليم تدريجيا نحو نمط قروض البرامج.

• قروض البرامج التعليمية:

فى أوائل السبعينيات من القرن الماضى أصبحت وكالات المعونة الخارجية ومنها البنك الدولي أكثر ميلا إلى تقديم الدعم لبرامج عريضة لا ترتبط بمدرسة متخصصة أو معهد أو منطقة بذاتها ، بل أصبحت تميل إلى تقوية العناصر والعمليات التحتية التى تسهم بأسلوب عريض ودائم فى تحسين عدد كبير من المؤسسات مثل تقوية جهاز بيانات الدولة التعليمية وصولا إلى قدرة عالية للتخطيط والتقويم فى مجالات التعليم الأساسى مثلا ، أو للتعليم غير النظامى وبرامج محو الأمية وتعليم الكبار ، كما امتد تمويل البرامج لدعم تنمية قدرات الأبحاث الإنمائية فى العلوم والتكنولوجيا ، بهدف تقوية المقدرة البحثية للدولة فى شئون التعليم^(١).

وتتمثل أهم المزايا فى نمط قروض البرامج التعليمية فيما يلى^(٢):

- ١- أن البرامج تقدم فوائد راسخة مستدامة لكافة جهود التعليم فى الدولة.
- ٢- أنها تخفض من اعتماد الدولة على جهود الخبراء الأجانب.
- ٣- أنها تساعد الدولة على إنفاق أموالها المخصصة للتعليم بكفاءة وفى أوجه مفيدة.

وذكرت إحدى الدراسات أن هناك عدداً من المبادئ التى تقوم عليها، أو يتم على أساسها منح قروض البرامج وهى^(٣):

(١) أدريان فيرسبور: "تطوير التعليم: أولويات التسييميات. إتيمويل والتنمية". مرجع سابق، ص ٢٣.

(٢) فيليب كومبز: أزمة العالم فى التعليم من منظور الثمانينات. مرجع سابق، ص ٣٧٨.

(٣) Harrold, P., et al., The Broad sector approach to Investment Leading Sector investment programs, Africa Technical Department Series, World Bank discussion paper, No. 302, 1995, p. 27.

- أن يكون لكل برنامج منظور قطاعي واسع.
- أن يكون للبرنامج إطار سياسي متماسك.
- أن يكون المستفيدون المحليون في موقع القيادة للبرنامج.
- أن يوافق كل المانحين على البرنامج.
- يجب تحديد إجراءات التنفيذ العامة.
- تأمين المعونة المالية والفنية طويلة الأجل.

ولقد استقللت دول أفريقية عديدة من نمط قروض البرامج في إقامة مراكز بحثية وطنية لإجراء البحوث التي تهدف إلى تطوير النظام التعليمي ، ففى "مالى" تم توجيه قرض برنامج تعليمي للمعهد التربوى الوطنى لتنفيذ برنامج عمل يتناول تصميم المناهج والكتب المدرسية وترشيد نظام التأهيل التربوى ، وتصميم وإجراء الاختبارات ، وتحقيق لا مركزية الإدارة المدرسية ، وتنظيم إدارة المكتبات والمعلوماتية ، وكذلك فى دول إفريقية أخرى مثل موريتانيا وغينيا^(١) ومع دعوة البنك الدولى وصندوق النقد الدولى لتنفيذ سياسات التكيف الهيكلى ، قام المعنيون فى البنك والصندوق بوضع نوع جديد من القروض هى القروض لأغراض التكيف ومنها القروض القطاعية.

• قروض التصحيح القطاعي:

نتيجة الانقادات العديدة التى تعرضت لها قروض التكيف الهيكلى التى يمنحها البنك الدولى وصندوق النقد الدولى ، نظرا لآثارها السلبية على القطاعات الاجتماعية والتنمية البشرية ، حيث اعتبرها البعض تجريبية ومركزة إلى تحليل اقتصادى ومؤسسى ناقص^(٢) ، كما أن مشروطيتها

(١) وادى حداد: التربية للجميع: دور المعونة الدولية". مستقبلات. المجلد ٢٠، العدد ٤، ١٩٩٠. ص ٦٣٤.

(٢) Stevenson G., "Adjustment Lending and The Education Sector, The Bank's Experience", PHREE Background Paper Series-The World Bank, 1991, p.15.

العالية أدت بكثير من الدول إلى الإعراض عنها ، وهذا ما دفع المعنيين في البنك والصندوق إلى وضع نوع جديد من القروض تسمى "القروض القطاعية Sectoral Loans" وهى تقتصر على السياسات المتعلقة بقطاع معين ، وتصحيح هذه السياسات ، ولذلك أطلق عليها "قروض السياسات Policy Based Lending".

وهذا النمط من القروض يكون أوثق ارتباطا بعملية تنفيذ الإصلاحات الاقتصادية والاجتماعية الشاملة التى تمولها قروض التكيف الهيكلى ، ويتم تقديم هذه القروض القطاعية لدعم إصلاحات شاملة للنظام التعليمى ككل فى البلد المنتفع ، وتهدف إلى ترشيد تخصيص الموارد ، وحماية الاستثمارات فى مجال محدد مثل التعليم الأساسى ، وبعض بنود الإنفاق مثل الكتب والموارد التعليمية^(١).

ويعود نمط القروض الموجهة لقطاع التعليم إلى التحول الاستراتيجى للبنك الدولى من نهج مساندة المشروعات والبرامج التعليمية ، إلى مساندة القطاع التعليمى ككل ، ويوضح البنك الدولى أن هذه الآلية الجديدة للإقراض ، هى لدعم وتقوية مناخ السياسات الذى تعمل فيه المشروعات والبرامج ، والتشجيع على الملكية القطرية بدلا من تفويضها ، حيث تقوم الحكومة المقترضة برسم استراتيجياتها الشاملة للقطاع ، على أن تتعهد الجهات المانحة تحت قيادة البنك الدولى المنسق العام لها بتمويل القطاع بكاملة وليس مشروعات منفردة إذ أن البلد المعنى يدير كافة نواحي النشاط فى القطاع التعليمى باستخدام أمواله مع أموال الجهات المانحة^(٢).

(١) جاند ب. تيلك: "التربية والإصلاح البنوى". مرجع سابق. ص ٤٨١.

(٢) البنك الدولى: تقرير عن التنمية فى العام ٢٠٠١/٢٠٠٠. البنك الدولى. واشنطن. ص ١٩٨.

كما يأتي هذا النمط الجديد من الإقراض كمحاولة للتسيق بين الجهات المانحة من أجل توحيد الجهود ، بدلا من تبعثرها في مشروعات تعليمية عديدة كل منها يتبع جهة معينة ، ويرى البنك الدولي ضرورة تنسيق الجهود بين المانحين ، لأن الأسلوب المتمثل في تعدد المانحين ، ومن ثم تعدد الشروط الخاصة بكل منها يكون مناخا لا يمكن العمل فيه بالنسبة للبلد المتلقى ، وأن هذه الطريقة للمعونة تضعفها في تغيير السياسات ، وأن هذا عيبا أساسيا في الآليات الحالية للتعاون الإنمائي^(١).

ومن هنا ظهر ما يعرف "بالشراكة" بين المانحين والدولة المستفيدة كإحدى الوسائل لتفعيل دور المعونة الدولية في تغيير السياسات من خلال نمط القروض القطاعية ، حيث يتحمل المقرض مسؤولية تصميم المشروع والإشراف عليه ، وهى مسؤولية كانت تقع على عاتق البنك الدولي قبل ذلك ، إلا أن البنك الدولي يتخلى عن الإشراف المباشر على هذه المشروعات للأسباب التى يوضحها أحد خبراء البنك كما يلي^(٢):

- بما أن كل وضع يمثل حالة معقدة وفريدة ، فإن تطبيق الإصلاحات يغزو مهمة دقيقة وحساسة لذا من المهم أن تصدر الإصلاحات عن المقرض نفسه وأن تبنى على أبحاث محلية ، لكي يتحقق للبلد ما يسمى "بملكية" حركية الإصلاح.

- أن لاختيار الإصلاحات المطلوب تنفيذها تشعبات سياسية واقتصادية واجتماعية ولا بد من أن يعود القرار بشأنها إلى الحكومات أنفسها . ونرى أن هذه الأسباب والمبررات لا تتفق مع الواقع ، حيث إن جميع الإصلاحات تأتي بناء على مطالبة من هذه الجهات المانحة وبالتسيق

(١) المرجع السابق: ص ١٩٥.

(٢) وادى حداد: "التربية للجميع: دور المعونة الدولية". مرجع سابق. ص ٦٣٤.

معها ووفقا لمعايير متفق عليها بين هذه الجهات والدول المقترضة ، ووفقا لنتائج دراسات أجرتها هذه الجهات عن طريق خبرائها.

وقد يتم توجيه القروض لدعم أحد القطاعات الفرعية بحيث يكون مجال التغطية أوسع من المشروعات والبرامج ، مثل قطاع التعليم الفني مثلا، ويكون دور الوكالة الدولية فى هذه الحالة هو وضع خطط للإصلاح والتغيير وتحديد الغايات والأهداف لإحداث أثر طويل المدى ، يمتد هذا المجال من ١٥ إلى ٢٠ سنة من التعاون بين جميع الشركاء المعنيين ، وتنقسم هذه الفترة إلى دورات للتمويل والتنفيذ مدة كل منهما خمس سنوات^(١)، وتترك الجهات المانحة للبلد المقترض حرية التصرف فى الأموال فى مقابل أن يكون لها دور فى تطوير استراتيجية القطاع وتعديل السياسات. ويهدف البنك الدولى من تقديمه لهذه الأنواع من القروض التى بدأ العمل بها فى بداية الثمانينات من القرن الماضى إلى ربط الإصلاح فى "قطاع التعليم" بسياسات الإصلاح الاقتصادى الشاملة والمتمثلة فى سياسات التكيف الهيكلى وإحداث تغيير فى الهيكل الإدارى والتنظيمى وإعادة توجيه التمويل الحكومى للقطاعات الاجتماعية ومنها التعليم ، حيث يشير نيكولاس بار Nicholas Barr أحد خبراء البنك الدولى "بأن الدول التى تمر بمرحلة انتقال من التخطيط المركزى إلى اقتصاد السوق ، فى حاجة إلى إصلاح جوهرى فى قطاع التعليم ، لأن نظام التعليم الموروث من أيام التخطيط المركزى غير قادر على أن يقدم للناس الأساس الذى يحتاجون إليه ليعملوا فى اقتصاد السوق"^(٢). وأن ذلك يتطلب تغييرا فى السياسات التعليمية ، والذي يعتبر هدف قروض التكيف القطاعى.

(١) شانتى جاجاناثان: مرجع سابق. ص ٥٠٣.

(٢) نيكولاس بار: "شعوب تمر بمرحلة الانتقال: إصلاح التعليم والرعاية الصحية". التمويل والتنمية. سبتمبر

١٩٩٦. البنك الدولى وصندوق النقد الدولى. واشنطن. ص ٢٤.

ويتضح من ذلك التأثير القوي للبنك الدولي على نهج البلد المنتفع بهذا النمط من القروض ، كما يهدف البنك للدولى إلى تفعيل دور المعونة الدولية ، من خلال تكوين "شراكة" مع الحكومة والمجتمع المدنى والقطاع الخاص ، وكذلك هيئات المعونة الدولية بهدف بلورة رؤية طويلة المدى للتنمية ، وإملاك الدولة لهذه الرؤية التنموية من خلال مشاورات وطنية موسعة ، وكيفية توجيه القروض القطاعية طبقاً لهذه الرؤية ، ولذلك تم تقسيم الشراكة إلى شقين^(١):

الأول: هو الشراكة بين الحكومة المتلقية للمعونة القطاعية ومواطنيها الذين يشاركون فى مسئولية وضع استراتيجيتهم الوطنية للتنمية عن طريق التشاور بين الحكومة والمجتمع المدنى والقطاع الخاص.

الثانى: هو الشراكة بين الحكومة والجهات المانحة ، حيث تقوم الجهات المانحة برسم إستراتيجيتها الخاصة بالمعونة التى تهدف الى دعم إستراتيجية الحكومة.

وظهرت هذه الشراكة مع مبادرة "الإطار الشامل للتنمية" التى أطلقها البنك الدولي مؤخراً ويروج لها كأسلوب لمتابعة عملية التنمية أكثر منه كأسلوب لمراجعة السياسات ، وذلك باعتبار أن نتائج المتابعة هى التى ستوجه عملية إعادة صياغة السياسات بما يتواءم مع فكرة الإطار الشامل ، وبالنظر إلى فكرة الشراكة بمعناها السابق يتضح أن الجهات المانحة والبنك الدولي - تريد أن تبنى شراكة متبادلة فى الأمور الداخلية للدول النامية وتوحى أنها تتعامل مع تلك الدول بأسلوب ديمقراطى ، مع تمام علم تلك الجهات أن الشق الأول المقترح فى هذه الشراكة لا يتحقق فى معظم الدول المتعاملة معها.

(١) البنك الدولي: تقرير عن التنمية فى العالم ٢٠٠١/٢٠٠٠، مرجع سابق، ص ١٩٥.

وهذا ما يؤكد كينيث كينج Kenneth King من أن مصطلح "الشراكة" وإن كان يظهر في الطبعة الشمالية لمعجم التنمية ، إلا أنه لا يبدو واضحا وجليا في الطباعات الجنوبية وخاصة في مجال التعليم والتدريب ، وأن هذه الجهات المانحة حتى الآن هي التي تضع معايير الشراكة الأصلية ، وتقوم بتجربة هذا الشكل الجديد من المعونات عن طريق "المدخل القطاعي" الذي يعتبر أكثر اجتياحا للسيادة والوطنية للدولة مما كانت عليه المشروعات السابقة للجهات المانحة ، وهذا ما يوحى بتناقض ومفارقات في صميم أسلوب "الشراكة" على أساس القروض الموجهة لقطاع معين^(١).

وبذلك تعرضت الجهات المانحة لانتقادات عديدة بسبب هذا الشكل الجديد من الدعم حيث تركزت معظم الانتقادات التي تم توجيهها إلى نمط القروض القطاعية إلى تدخلها وتأثيرها في السياسة القومية للدول المقترضة، فيشير "كاسسلز" Cassels إلى أن المانحين يتنازلون عن حق اختيار المشروع الذي يريدون تمويله للجهات المحلية ، وحرية إنفاق الأموال ، في مقابل أن يكون لهم دور في عملية تطوير استراتيجية القطاع ككل ، وتوزيع المصادر ، بدلا من التخطيط لمشروع واحد^(٢).

وإذا كان هذا النمط من القروض يتيح للدولة المتلقية حرية إنفاق الأموال في مقابل تغيير السياسات إلا أن ملكية الحكومة لأموال القرض ، هي ملكية غير مطلقة ، ومعرضة لرقابة وثيقة من الجهات المانحة لتحقيق الأهداف المتفق عليها ، وأن هذه الرقابة تسلب الحكومة المتلقية للأموال من

(١) كينيث كينج: "المعونات صفة غير منصفة". رسالة اليونسكو. مارس ٢٠٠٠. مركز مطبوعات اليونسكو.

القاهرة. ص ٢٤.

(٢) Cassels A.: Guide to sector-wide approaches for Health Development. Who. Geneva, 1999, p. 7.

الامتياز المخول لها بتغيير أولويات الإنفاق إذا ما تعارضت متطلبات الميزانية بعضها مع بعض^(١).

وهذا ما حدث بالفعل في دولة 'بنجلاديش' حيث أنت مطالبة وإصرار البنك الدولي على التحول من مساندة المشاريع إلى مساندة القطاع في القطاع الفرعى للتعليم الابتدائى بأن أحدث أثرا سلبيا على القطاع ، وذلك لأن هذا القطاع الفرعى الذى كان يودى أداء حسنا قد واجه صعوبات في التشغيل ، لأن الحكومة كان عليها أن تعيد تنظيم الكثير من الإجراءات لتتوافق مع نهج جديد ، يتطلب التوفيق بين مختلف جوانب المشروع ، وتطوير آلية وضع الميزانية ، حيث إن المشروع كان يمول من خلال مزيج من القروض والمنح من وكالات تمويل مختلفة في كونسرتيوم تحت قيادة البنك الدولي^(٢).

وفى مقابل هذه الانتقادات لنمط القروض الموجهة لقطاع التعليم ، فهناك من يرى أن هذا الشكل للمعونة أفضل من الأشكال الأخرى ، لأنه يمكنه مواجهة مخاطر الفساد بطريقة أفضل من نمط دعم المشروعات ، لأن مسؤولية النظام الحكومى وشفافيته - فى الدول المتلقية - يتم اختبارهما وتوجيههما ومراجعتهما كجزء من عملية تمويل القطاع الموجهة لدمج أهداف وسياسات محددة وليس لأنشطة معينة كما فى نمط تمويل المشروعات^(٣). ويعتبرها آخرون أنها الشكل الذى ينبغى أن يلجأ إليه أكثر من غيره لدمج قطاع التعليم ، لأنه أكثر مواءمة لتحقيق أهداف التعليم للجميع (جومتين -

(١) سمير إسحاق ، وحسين الجمال: "مدخل القطاع وما يتضمنه تجاه المساعدة الفنية والصندوق الاجتماعى للتنمية - مصر". مستقبلات. المجلد ٣٠. العدد ٤. مرجع سابق. ص ٥٢٩.

(٢) أوبالى سيدرى: "مدخل لدعم قطاع التعليم الأساسى دروس من بنجلاديش". مستقبلات. المجلد ٢٠. العدد ٤. مرجع سابق. ص ٥٢٧.

(٣) اجنتالند وكريستين ماكناب: "مدخل مساعدة القطاع التعليمى. وجهات نظر الوكالة السويدية للتنمية". مستقبلات. العدد ٣٠. العدد ٤. مرجع سابق. ص ٥١٦.

تاييلاند ١٩٩٠) ، فى تحسين التعليم الأساسى لأنه يعتمد على الاستفادة من النظام ككل ، عن طريق إعادة تحقيق التوازن للاستثمار فى القطاع طبقا للاحتياجات والأولويات القومية ، وليس للمناطق والمشروعات^(١).

يتضح مما سبق أن نمط القروض التى يمنحها البنك الدولى للتعليم فى دول العالم النامى هو نمط متغير طبقا للتغير فى الفكر السائد عن التنمية الذى ينبع فى غالبية من دوائر معارف غربية ، ومن البنك الدولى وصندوق النقد الدولى ، وأيضا فإن نمط القروض يتبع تطور سياسات البنك الدولى فى مجال التعليم والتدريب فى الفترة الأخيرة.

ومن أمثلة القروض القطاعية للتعليم ، القرض الذى قدمه البنك الدولى لدعم عملية الإصلاح الواسعة التى بدأتها دولة "غانا" على نطاق التعليم فى عام ١٩٨٦ حيث قدم البنك اعتمادين للتصحيح القطاعى على مرحلتين^(٢):

المرحلة الأولى: وتهدف إلى إعادة بناء النظام التعليمى ، وزيادة حصة التعليم الأساسى من الميزانية العامة المخصصة للتعليم ، وزيادة الاعتمادات للمخصصة لغير الأجور (كإعداد المعلمين والمواد التعليمية) ، وبالإضافة إلى ذلك قدم البنك دعمه للمساعدة فى اتخاذ عدد من تدابير ضبط التكلفة ومنها التخفيض من عدد للموظفين غير المنتمين إلى الهيئة التعليمية ، وزيادة الأقساط المدرسية ، فضلا عن تدابير أخرى من شأنها تحسين التخطيط والإدارة فى داخل القطاع.

أما المرحلة الثانية: فتشمل إصلاحات متعلقة بالتعليم الثانوى ومجموعة تدابير تهدف إلى تعزيز نوعية التعليم الأساسى ومردوده. وفى

(١) Fredrikes, B.J., "Increasing foreign aid for primary Education, The challenge in donors", PHREE background paperseries, World Bank, Washington, D.C., 1992, p. 15.

(٢) وادى حداد: "التربية للجمع: دور المعونة الدولية". مرجع سابق. ص ١٣٥-١٣٦.

الاعتماد الأول كانت الأموال مخصصة أولاً لتغطية التكاليف المباشرة من العملات الأجنبية الناجمة عن البرنامج وعن المساعدة التقنية اللازمة لوضعه موضع التنفيذ (٣٤,٨ مليون دولار) ، وثانياً لتغطية النفقات المحلية العائدة لبند آخرى من الميزانية المتفق عليها حوالى (١٢,٥ مليون دولار). أما الاعتماد الثانى فقد أجاز تغطية بعض النفقات المتكررة المتعلقة بالصيانة ، وبند أخرى متعلقة بمجمل النظام للتعليمى باستثناء الأجور .

٣- تطور سياسة البنك الدولى فى مجال التعليم:

نظرا للتغيرات التى يقودها البنك والصندوق فى الاقتصاد العالمى ، فإن السياسة التعليمية للبنك شهدت العديد من التحولات تبعاً لذلك ، فخلال السنوات الأولى تركز الاهتمام على دعم التعليم الثانوى العام ، والتعليم التقنى ، والمهنى ، والتعليم العالى وتدريب المعلمين ، حيث كان الهدف من ذلك هو تدريب أيدى عاملة للقطاع الحديث الذى كان توسعه يعتبر عاملاً حاسماً فى التنمية ، ثم أعطى البنك الدولى أهمية للتعليم الأساسى والتعليم غير النظامى ، وذلك انطلاقاً من أهمية التعليم للتنمية الاقتصادية والقضاء على الفقر ، واتجه إلى تشجيع الاستثمار فى هذا القطاع منذ بداية السبعينيات وحتى الآن.

وفى خلال السبعينيات والثمانينيات أولى البنك الدولى اهتماماً بالتعليم الفنى ، إلا إنه تحول عن ذلك فى ظل الدعوة إلى سياسات التكيف الهيكلى ، وتقلص عدد الوظائف الحكومية وازدياد البطالة مع ضعف السوق فى الدول النامية عن استيعاب خريجي هذا النوع من التعليم ، كذلك كان البنك قد أعطى اهتماماً للتعليم العالى واعتبره هدفاً أساسياً فى بداية إقراضه للتعليم ، إلا أنه بدأ يعترض على التوسع فى هذا القطاع حديثاً ، وينتقد الدول على إنفاقها الكبير على هذا القطاع.

وشهدت الفترة الماضية لإقراض البنك الدولي للتعليم إصدار ونشر العديد من الوثائق التى تحمل فى طياتها سياسة البنك فى تمويل التعليم ، ووضع الإصلاحات التى يراها ضرورية للدول النامية ، والتى تشمل مجالات عديدة منها التمويل ، الإدارة ، والمناهج ، والتقويم الذى يهدف إلى تحديد منتج التعليم ، كانت سياسة البنك الدولي مبنية على أساس منح الدول قروضا لمساعدتها فى الأمور التعليمية طبقا للأسس الخمسة التالية^(١):

- يجب أن يمتنع كل الأطفال وكذلك الكبار التعليم بمجرد أن تسمح الظروف والموارد المتاحة بذلك ، وعلى المدى البعيد ، فإن نطاقا شاملا للتعليم للرسمى عند كل المستويات يجب تدميته.
- لزيادة الإنتاجية وتشجيع المساواة الاجتماعية فإن هناك جهودا يجب أن تبذل للمساواة فى الفرص التعليمية من دون التمييز بين جنس وخلفية عرقية ومستوى اقتصادى واجتماعى.
- يجب على النظام التعليمى محاولة تحقيق الكفاءة الداخلية القصوى من خلال الإدارة وتوزيع الموارد واستخدام المتاح منها لزيادة كمية التعليم وتحسين نوعيته.
- يجب أن يكون التعليم مرتبطا بالبيئة والعمل من أجل تحسين المهارات والمعرفة اللازمة لأداء الوظائف الاقتصادية والاجتماعية كما وكيفا ، إلى جانب الوظائف التنموية الأخرى.
- لتحقيق تلك الأهداف وإشباعها وتنفيذها ، فإن الدول النامية ستحتاج إلى بناء قدرتها الإدارية والمحافظة عليها لتصميم وتحليل وإدارة وتقويم البرامج للتعليم والتدريب.

(١) سيف الإسلام على مطر: "رابط البحث التربوى بصنع السياسة التعليمية: دراسة تحليلية لبعض الأدوار والممارسات" - دراسات تربوية - المجلد ٤. الجزء ٢٠. سبتمبر ١٩٨٩. رابطة التربية الحديثة. القاهرة. ص ٢٧١.

وفيما يلي تعرض الدراسة تطور سياسة البنك الدولي في مجال التعليم حسب القطاع سواء كان قطاع التعليم الأساسي ، أو التعليم الفني والثانوى العام ، أو التعليم العالى.

أ- سياسة البنك الدولي في مجال التعليم الأساسي:

فى بداية السبعينيات أعطى البنك الدولي أهمية لمشروعات تطوير التعليم الأساسى فى الدول النامية ، عن طريق تقديم القروض لتشييد المدارس وتدريب المعلمين ، وتشجيع الدول على الاستثمار فى هذا القطاع ، بهدف تقليص للفقر وتحقيق تنمية اقتصادية ، حيث يشير البنك إلى أن عائد الاستثمار فى التعليم الأساسى أعلى منه فى التعليم الثانوى وما فى مستوىة فمتوسط عائد الاستثمار فى الدول ذات الدخل الأكثر انخفاضاً يصل إلى حوالى ٢٧% من جملة الاستثمارات فى التعليم الأساسى ، فى مقابل ١٧% عائد الاستثمار فى التعليم الثانوى ، فى حين تبلغ هذه النسب فى الدول ذات الدخل المتوسط حوالى ٢٤% ، ١٥% على التوالى^(١).

ويشير البنك الدولي أيضاً إلى أن العائد الاجتماعى للاستثمار فى التعليم الابتدائى أو الأساسى أعلى منه فى التعليم العالى ، وذلك لتأثيره المباشر للحد من الفقر ، وتحسين الدخل ، لذلك فإن هذا القطاع سىظل على أولويات إقراض البنك الدولي للتعليم ، كما أنه يوصى الدول المتعاملة معه بضرورة إعطائه أولوية خاصة وأهمية فى التمويل الحكومى ، وأنه يمكنها تطبيق مبدأ "المشاركة فى التكلفة Cost Sharing" على التعليم العالى ، وأن يتم تحويل المستقطع من الميزانية للتعليم الأساسى^(٢)، وفى عام ١٩٨٠ أصدر البنك الدولي وثيقة بعنوان "سياسة قطاع التعليم Education Sector

(١) World Bank: World Development Report, Adjustment and Growth in the 1980s, World Bank, Washington, D.C., 1980, p. 18.

(٢) World Bank: Higher Education. The Lessons of Experience, Washington, D.C., 1994, p. 13.

"Policy Paper"، أعطت الأفضلية للتعليم الابتدائي باعتباره أساس التنمية التربوية ، وحددت هذه الوثيقة للمشكلات الرئيسية في التعليم الأساسى فى خمس نقائص هي^(١):

- التعليم لا ينتشر بسرعة تكفى لاستيعاب كل من يطلبه ، كما أنه لا يتوزع بطريقة عادلة.
- تؤدي عدم الكفاية الداخلية الى إبقاء عدد التلاميذ ونوعية التعليم أقل كثيرا مما تستطيع الموارد الحالية أن تسمح به.
- تؤدي عدم الكفاية الخارجية (سوق العمل/نظام التعليم) إلى منع أعداد كبيرة من خريجي المدارس من الحصول على الوظيفة المناسبة.
- لا تتناسب إدارة قطاع التعليم والدور المتوقع من مجال التعليم.
- تحدى العوائق المالية ، وبصفة مبدئية ، الافتقار الى الرغبة فى تطوير نظم الضرائب واستراتيجيات توسيع وتحسين النظم التعليمية.
- لذا فإن الوثيقة تسعى الى تحقيق عدد من الأهداف منها^(٢):
- تحسين فرص التحاق فتيات وأطفال الريف بالتعليم الابتدائي.
- تعزيز الروابط بين التعليم والعمل.
- تحسين نوعية التعليم المعطى للتلاميذ عن طريق تحسين المدخلات وتدريب المعلمين.
- تعبئة موارد المجتمع المحلى وإنشاء أجهزة محلية مهمتها إجراء بحوث حول التربية.
- النهوض بتخطيط التربية وإدارتها.

(١) مارتن كارنوي: "المؤسسات الدولية والسياسة التعليمية: مراجعة لسياسة القطاع". مستقبل التربية. العدد ٣،

١٩٨٠ ص ٢٨-٢٩.

(٢) World Bank, Education sector Policy Paper, Report No. 2682, Washington, 1980, p.15.

وفى ضوء ذلك يشير البنك الدولي إلى الحاجة القوية لوضع آليات وسياسات جديدة تتجاوز العمل المعتاد لرفع أعداد الملحقين بالتعليم الابتدائي، لذا يقوم البنك بمساعدة الدول بالتعاون مع اليونيسكو لوضع خطط لتطوير قطاع التعليم ، على أن تكون خطط طموحة وقابلة للتنفيذ في السياق الاجتماعي ، وذلك عن طريق بناء التحالفات ، والتدرج في الإصلاح ، ودعم التنفيذ ، والسعى لتحقيق الأهداف الآتية^(١):

- المساعدة في زيادة الوعي لدى أصحاب القرار بالقيود التي يفرضها المستوى المتدنى لتطور التعليم الابتدائي على قدرة الدولة في تحقيق النمو الاقتصادي والحد من الفقر.
- تقديم موارد مالية وبشرية (فنية) للمساعدة في تكوين إجماع قومي بشأن الإصلاحات التعليمية اللازمة لزيادة ورفع معدلات الالتحاق.
- تنمية التعاون بين النشاطات المختلفة التي تدعمها مؤسسات الأمم المتحدة والمانحين.

كذلك عمل البنك الدولي على تشجيع الدول على زيادة معدلات قبول الفتيات والتحاقهن بالتعليم لتقليل الفجوة بين البنين والبنات في التعليم الابتدائي، وسلك البنك في ذلك عدة طرق منها تقديم المنح الدراسية ، وتوفير الوجبات المدرسية ، والرعاية الصحية وتوفير الكتب والمدارس ، والعمل على تنقيف الآباء بشأن فوائد تعليم البنات ، ووضع سياسة مساندة لهم.

(١) World Bank, Partnerships for Development, Washington, D.C. 2000, p. 155.

وتمثلت استراتيجية عمل البنك الدولي للإقراض للتعليم الأساسي فيما

يلي :

١- زيادة العرض من الفرص التعليمية: ويتم ذلك من خلال عدة إجراءات منها^(١):

(أ) تشييد المباني المدرسية:

يقدم البنك الدولي دعمه المالي لتشييد المباني المدرسية وصنع المقاعد للتلاميذ ، من خلال تصميم وتطوير طرائق بناء منخفضة التكاليف واستخدام مواد بناء وخامات وأيدي عاملة محلية ، من نفس البيئة ، أو تركيب عناصر بناء جاهزة مصنوعة مسبقاً ، وكذلك تشجيع العمل التطوعي للمجتمع المحلي من أجل تشييد المدارس.

إلا أن هذه الطريقة صادفت مشكلات إدارية ومؤسسية وارتفاع التكاليف في بعض الحالات ، لذلك خلص البنك إلى أنه من مصلحة البلدان أن تستخدم أكبر قدر ممكن من الوسائل المتاحة مثل نظام الفترتين ، ونظام الصف الواحد ذي المستويات التعليمية المتعددة (على نمط مدارس الفصل الواحد ، ومدارس المجتمع) في سبيل الحد من الحاجة إلى تشييد مدارس جديدة.

ويرى الباحث أن هذه الرؤية للبنك الدولي هي رؤية اقتصادية بحتة ، هدفها تخفيض الضغط على الميزانية العامة الذي يعتبر أحد أهداف سياسات التكيف الهيكلي ، ولكنها لا تتناسب الزيادة السكانية المطردة ، وهدف التعليم للجميع الذي يسعى إلى تحقيق الاستيعاب الكامل والقضاء على تعدد الفترات، وتوفير مكان لكل تلميذ في المدرسة باعتباره حقاً من حقوق الإنسان نصت عليه جميع المعاهدات والمواثيق الدولية.

(١) أدريان م. فيرسبور: "عشرون عاماً من مساعدات البنك الدولي للتربية الأساسية". مرجع سابق. ص ٣٧٥.

(ب) إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة:

أسهمت مشروعات البنك الدولي في زيادة العرض من المدرسين للمرحلة الابتدائية في بعض الدول ، واعتمد البنك على ثلاث آليات لتدريب المعلمين أثناء الخدمة وهي: الأولى تمثلت في التعليم عن بعد ، الذي يتضمن دروسا بالمراسلة وبواسطة الإذاعة للتحسين العام لمؤهلات المدرسين واستخدمت في الفلبين ، الآلية الثانية تمثلت في طريقة "الموجات" أو "السلال" التي تقوم على تدريب نواة صغيرة من المدرسين الذين يتولون بدورهم إعداد مجموعة أكبر وهكذا واستعملت في (بنجلاديش) ، الآلية الثالثة تمثلت في مراكز للتوثيق التربوي على مستوى الدائرة المدرسية ، أو على مستوى أدنى، تشكل مراكز تدريب دائم وقصير المدة في أثناء الخدمة ، وهي تقدم للمدرسين مكانا يلتقون فيه مع زملائهم للتعرف على المواد التعليمية الجديدة^(١).

٢- تحسين نوعية التعليم المعطى: ويتم تحقيقها من خلال تمويل الجوانب التالية

(أ) تطوير المناهج التعليمية: حيث إن نحو ٩٠% من مشروعات البنك الهادفة إلى تحسين نوعية التعليم كانت تتضمن تقديم مساعدات لعملية إعداد وتطوير المناهج التعليمية.

(ب) تحسين الوسائل التربوية: من خلال تقديم الدعم لتوفير الكتب المدرسية واستخدام التكنولوجيا التربوية لتحسين نوعية التعليم المعطى وتعزيز كفاءة النظام الداخلية.

(١) المرجع السابق ص ٣٢٦.

٣- تحسين الكفاءة الداخلية لتنفيذ البرنامج:

كانت المساعدات الرامية إلى بلوغ كفاءة أو فاعلية أكبر في استخدام الموارد المتاحة ، إحدى الخصائص التي نالت دعم البنك الدولي ولتحقيق ذلك تمثلت استراتيجية البنك في الآتي^(١):

(أ) ضبط تكلفة الوحدة: وذلك عن طريق بعض الإجراءات ومنها زيادة عدد التلاميذ للمدرس الواحد ، وتشجيع نظام الفصول المتناوبة ، وضبط النفقات العائدة للمرتبات.

(ب) التأثير على تدفق التلاميذ: عن طريق الاعتماد على الترفيع الآلى إلى الصف الأعلى ، وربط تحليل تكلفة التلميذ بتكلفة الخريج بهدف زيادة الأولى وخفض الثانية ، غير أن الانتقال الآلى إلى الصف الأعلى لا يضمن أن يكون للتلاميذ الذين مروا في النظام قد تعلموا في الواقع شيئا.

(ج) إعادة توزيع الموارد المتاحة وتخصيصها للنفقات الجارية ، عدا بند المرتبات ، من أجل تأمين حد أدنى من الوسائل التعليمية ، التي احتلت مكانا بارزا في مشروعات البنك المتعلقة بالتعليم الابتدائي.

٤- تعزيز إدارة القطاع التربوي: ويتمثل استراتيجية البنك في هذا المجال فما يلي^(٢):

(أ) عملية اتخاذ القرار: يشير البنك الدولي إلى أن عملية اتخاذ القرارات في معظم الدول النامية خاضعة لمركزية شديدة ، ويتعارض ذلك مع طبيعة التعليم ، وهذه الرقابة لا تستطيع ضمان حصول تعلم حقيقي ، ولذلك فلن العديد من مشروعات البنك الدولي سعت إلى تعزيز

(١) أدريان م. فيرسيور: "عشرون عاما من مساعدات البنك الدولي للتربية الأساسية". مرجع سابق. ص ٣٧٩.

(٢) المرجع السابق: ص ٣٧٩-٣٨٠.

القدرات المحلية فى اتخاذ القرارات بواسطة نظام "المدارس الأم" الذى يتم فى إطاره تجميع عدد من المدارس إداريا حول نواة مدرسية مركزية تتعم بوسائل وتجهيزات أفضل ، وتم تطبيق هذا النموذج فى جواتيمالا وبنجلاديش.

(ب) التخطيط التريوى: كان التخطيط التربوى يمثل حجر الأساس فى المساعدات التى منحها البنك الدولى وذلك بهدف تحسين طاقات التخطيط الوطنية.

(ج) البحث والتقييم: قدم البنك الدولى مساعدات مستمرة للبحث والتقييم فى إطار المشروعات التربوية التى يقدم الدعم لها بهدف التعرف على ما تم انجازه فى خطة التطوير والإصلاح فى التعليم الأساسى وغيره من المراحل التعليمية.

يتضح من جهود البنك الدولى فى مجال دعم التعليم الأساسى ، أنه يبنى استراتيجياته على أسس اقتصادية بحثة ، تهدف فى معظمها إلى تقليص الإنفاق على جانب وترشيده فى جوانب أخرى ، ويظهر ذلك من برامجه التى تهدف إلى تخفيض تكلفة الطالب أو الوحدة ، بالرغم من أنها فى الأساس ربما تكون معدومة أو لا تكاد تذكر فى بعض الدول كذلك التأثير على تدفق التلاميذ من خلال "الترفيع الآلى" وذلك بهدف خفض التكاليف إذا رسب الطالب وعاد إلى الدراسة مرة أخرى ، وبغض النظر عما إذا كان التلاميذ تعلموا شيئا أم لا ، ويمكن القول أن هناك بعض الجوانب الإيجابية التى حققت نجاحات فى بعض الدول مثل أنماط التكريب أثناء الخدمة ، وتشجيع المجتمع المحلى على المشاركة فى إدارة المدرسة وغيرها.

وتشير بعض الدراسات إلى أن اقتراحات البنك الدولى للتوسع فى التعليم الأساسى تعكس عادة الأفكار والمقترحات الأمريكية الخاصة بإصلاح التعليم ، حيث إن مقولة التعليم هو مفتاح القضاء على الفقر ظهرت فى

"نظريات رأس المال البشري" التي سادت خلال حرب الحكومة الأمريكية على الفقر في الستينات ومفادها أن نقص التعليم الجيد ، والرعاية الصحية والسكن وارتفاع البطالة ، تؤدي إلى تكوين ثقافة مستمرة من الفقر ، ولكسر حلقة الفقر يجب تطوير كل عامل من هذه العوامل وخاصة التعليم. كما أن استخدام البنك الدولي للتحليل الاقتصادي للحكم على نتائج التعليم بمعنى أن الحكومة يجب أن تحدد منتج التعليم ، هي مياصة اتبعتها إدارة الرئيس جورج بوش من ١٩٨٨-١٩٩٢ ، والتي أدت إلى التفكير في التعليم من منظور سلعى اقتصادى^(١).

كما أن وثائق البنك الدولي التي يصدرها ويوضح فيها أهمية الاستثمار في التعليم الأساسى أصبحت نصوصا في تطوير التعليم الأساسى فى العديد من الدول ، وأصبح هناك ما يعرف "بخط البنك الدولي A Bank Line" فى الكثير من القضايا التي تظهر فى مستويات التعليم المختلفة ، مثل التعليم العالى واستعادة التكلفة ، وقروض الطلاب ، والاستثمار فى التعليم الأساسى ، وغيرها من القضايا التي تم وضعها فى سياق اقتصادى سياسى ، من خلال ربط البنك للإقراض التعليمى بسياسات الإصلاح الكلى^(٢).

وأیضا فإن أفكار البنك الدولي عن الإصلاحات التعليمية يتم تناولها الآن بين الباحثين والأكاديميين ، نظرا لقدرته العالية على التحليل وجمع المعلومات وما يمتلكه من بيانات مقارنة لا تتوفر لتغيره ، بحكم انتشاره الواسع فى جميع دول العالم ، ولذلك فإن التقارير وأوراق السياسات التي يصدرها البنك عن التعليم أدت إلى إعادة التفكير فى الأولويات فى الكثير من الدول والهيئات العاملة فى مجال التعليم.

(١) Joel Spring, Op. Cit., p. 181.

(٢) Kenneth King, Op. Cit., p. 52.

ب- سياسة البنك الدولي فى مجال التعليم التقنى و المهنى:

صمم التعليم التقنى والمهنى لتمكين الفرد من تحصيل مهارات وكفايات تسمح له بمزاولة مهنة أو وظيفة محددة ، وهو وسيلة لاكتساب إعداد أصلى قبل البدء فى العمل ، ولتحسين هذا الإعداد فى أثناء الخدمة ، كما يؤمن المهارات الأساسية الضرورية للوظيفة الأولى ، وتلك التى تسمح بالتقدم والرقى وصولاً إلى مستوى أعلى من الإنتاجية والأجر ، وفى العقود الثلاث الأخيرة ، إحتل التعليم المهنى والتقنى مكاناً كبير الشأن فى استراتيجيات التربية والإعداد ، وخصصت لذلك استثمارات ضخمة ، بدافع من وكالات المعونة الدولية ومنها البنك الدولى^(١) حيث كانت هذه الاستراتيجيات تقدم التعليم الفنى والتدريب المهنى على أنه يمثل طوق النجاة للبلدان النامية لتمكينها من إعداد مواردها البشرية اللازمة لمشروعات التنمية فيها ، وأن زيادة الإقبال عليه ، والتوسع فيه هو الحل الموصوف لمعالجة البطالة المقنعة لحشد الخريجين من البرامج الأكاديمية النظرية والذين تكتظ بهم الوظائف الحكومية فى البلدان النامية^(٢).

ويعتبر البنك الدولى أكبر ممول للتعليم المهنى والتقنى فى الفترة من ١٩٦٣ حتى ١٩٧٦ كان حوالى ٤٠% من مجموع القروض التعليمية التى منحها البنك موجهة للتعليم التقنى والمهنى ، وفى أواخر السبعينيات بدأت عمليات التقويم التى أجرتها إدارة تقييم العمليات وإدارة التعليم والتدريب بالبنك ، تلقى ظلالاً من الشك على فعالية التعليم المدرسى المهنى من حيث تكاليفه ، وكان من ضمن العوامل التى قيل أنها أدت إلى ذلك ، ارتفاع التكاليف ، وقلة استخدام المرافق ، وفرط عدد الخريجين وصعوبة التنبؤ

(١) أرفيل ف. أدس وآخرون: "وثيقة حول السياسة العامة للبنك الدولى فى مجال التعليم التقنى والتدريب المهنى". مستقبلات. المجلد ٢٢ ، العدد ٢. ١٩٩٢. ص ١٤٨.

(٢) كامل جاد: التعليم الثانوى فى مصر فى مطلع القرن الحادى والعشرين. دار قباء. القاهرة. ٢٠٠٢. ص ١٤٠.

بالطالب على المهارات ، ولذلك هبط الدعم المقدم لمشروعات التعليم المهني كنسبة من الإقراض لقطاع التعليم إلى قرابة ٣٠% في الفترة ١٩٨٨-١٩٧٧ ، وبدأ إقراض البنك يتحول عن المدارس المهنية إلى مراكز خاصة للتدريب ودعم السلطات الوطنية المعنية بالتدريب^(١).

وقد أدى الركود الاقتصادي في الدول النامية وتنفيذها لسياسات التكيف الهيكلي منذ بداية الثمانينيات إلى تقلص عدد الوظائف ، والنقص المالي ، حيث تم ضغط الإنفاق العام بشكل شبه كلي ، فبات خريجو التعليم الفني والتقني لا يجدون عملا لهم ، ولم يكن في مقدور السلطات العامة تمويل برامج التدريب المهني التي كانت تكلفة الوحدة (الطالب) فيها تساوي ضعف نظيرتها في التعليم الثانوي العام ، وهو ما يؤدي إلى انخفاض في نوعية وعائدات الاستثمارات العامة.

وفي عام ١٩٩١ نشر البنك الدولي وثيقة حول سياسته العامة في مجال التعليم التقني والمهني ، فبعد أن درس البنك الأدب المتعلق بالتعليم المهني والتقني خلص إلى نتيجة مؤداها أن معظم أنواع التدريب والإعداد التي تسبق الانخراط في الحياة العاملة يمكن أن تكون ذات مردود كبير جدا عندما تكون هنالك وظائف متاحة فعلا للخريجين ، وعندما يكون التدريب وثيق الصلة والارتباط بالطلب الفعلي على الوظائف ، فالتعليم التقني والتدريب المهني لا يوفران الوظائف وحدهما ، حيث إن توفير الوظائف وتشغيل خريجي التعليم يمران بسياسات اقتصادية رشيدة على المستوى الأكبر والأشمل^(٢).

وتمثل هذه الوثيقة تحولا في سياسة البنك الدولي تجاه هذا القطاع من التعليم ، وهذا التحول يعكس في قطاع التربية بالبنك التخلي عن نظرية

(١) World Bank, Vocational and Technical Education and Training, World Bank, Washington, 1991, p. 32.

(٢) World Bank, Vocational and Technical Education and Training, Op.Cit., p. 150.

"الموارد البشرية" التى تدعو إلى زيادة العرض من اليد العاملة المؤهلة والمتقنة قياسا على الأهداف المرسومة ، لصالح نظرية "رأس المال البشرى" التى قدمتها المدرسة الكلاسيكية الحديثة على أنها استثمارات إنتاجية على مستوى الفرد والمجتمع برمته ، وهى تعطى للحكومة مبررات للاستثمار التربوى ، بهدف الربط بين التربية أو التعليم وسوق العمل من خلال الاستثمار^(١).

واسْتَخْلَص البنك الدولى من دراسته للتعليم التقنى والمهنى ثلاث نتائج مهمة^(٢):

الأولى: أن نجاح التعليم التقنى والمهنى رهن إلى حد كبير بتوفير إدارة رشيدة للاقتصاد ، فلكى تفتح فرص العمل أمام خريجى هذه المؤسسات التعليمية ومراكز التدريب ، لابد للسياسة الاقتصادية المتبعة من أن تسعى إلى تنشيط الاستثمار وتوفير الوظائف.

الثانية: أنه يجب ربط أهداف التعليم التقنى بالاحتياجات الحالية أو المتوقعة فى مجال المهارات والوظائف المطلوبة ، أى ربطها بالطلب لا بالعرض.

الثالثة: عندما يكون المطلوب التهيئة لمهنة أو وظيفة محددة ، فكل شئ يشير إلى أن التدريب داخل المؤسسة الإنتاجية هو المفضل إذ يكون هذا التدريب محكوماً بالطلب فيميل طبيعياً إلى تحقيق نمبة الكلفة/الفاعلية المرتفعة.

ولذلك شرعت مجموعة من العلماء الاقتصاديين من أصحاب "نظرية رأس المال البشرى" فى لعب دور متعاظم فى نشاط قسم التربية بالبنك

(١) بيتر استون ، وستيفن كليرز: "التربية والاقتصاد: منظورات جديدة". مختبرات. المجلد ٢٠. العدد ٤. ١٩٩٠ ص ٤٨١.

(٢) أرليل آدمس وآخرون: مرجع سابق. ص ١٥١.

الدولى ، وبدا لهم أن القرارات الكبرى المتعلقة بتخصيص الموارد لقطاعات التربية وفى داخلها فى البلدان الأقل تقدما كانت ذات طابع اقتصادى ، وأنه لم يعد من الجائز أن نترك لتقدير اختصاصى التربية أو مخططى اليد العاملة، ويرى هؤلاء أنه ينبغى أن يقتصر دور الدولة على تحسين نوعية التعليم العام ، ويترك التدريب الموجه تحديدا نحو العمالة بصورة كلية للقطاع الخاص الذى يوفره عبر سلسلة من البرامج الأفضل تكيفا مع واقع السوق ، وأن يقتصر تدخل الدولة على أربع حالات هى: الجمود فى السوق ، عزز السوق عن الاضطلاع بدورها ، نقص قدرات التدريب لدى القطاع الخاص ، عدم الرضا الناتج عن انعدام التكافؤ والمساواة أمام فرص العمل^(١) ، وبذلك يطالب البنك الدولى بإعادة تحديد دور الدولة فى تمويل هذا التعليم وتنظيمه ، إفساحا فى المجال أمام السوق الخاصة للتحرك بحرية عندما تتجح فى تلبية احتياجات التدريب والتأهيل ، وأن يكون تدخل الدولة فى حال قصر القطاع الخاص عن ذلك ، ويشير البنك الدولى إلى ضرورة القيام بتحليل اقتصادى لأسواق العمل والأنشطة التدريب لكى نحدد كيف يمكن للدولة أن تتدخل على النحو الأنجح والأفضل ، وأن يتمحور التحليل الاقتصادى حول وجود أو عدم وجود ثغرات أو نواقص فى السوق ، وحول وسائل الإعداد والتدريب المتاحة فى القطاع الخاص والحرص على تأمين العدالة الاجتماعية^(٢).

ويشدد واضعو وثيقة السياسة العامة للبنك الدولى على المردودية المحتملة لأنماط التدريب التى تعطى فى داخل المؤسسة الإنتاجية ، والتى يدخلون فيها برامج التدريب الأهلية لاسيما تلك التى تمنحها منظمات غير حكومية وجميع هذه التدريبات محكومة بالطلب ، وكذلك يشير إلى أنه ليس

(١) فيليب فوستر: "تحول فى سياسة البنك الدولى فى مجال التدريب المهنى". مستقيلات. المجلد ٢٢.

العدد ١٩٩٢.٢ ص ١٨٠.

(٢) أرفيل آدمس وآخرون: مرجع سابق ص ١٥١.

فى نية البنك الدولى أن ينذر بزوال التعليم المهنى والتقنى ، بل إنه بطالب بإعادة تحديد دور الدولة وتطوره تبعاً لتطور احتياجات الإعداد والتدريب لكل بلد ، والسئى تختلف تبعاً لجملة من العناصر مثل درجة التطور الاقتصادى للبلد ، ونوعية مؤسسات التدريب وحالات الخلل فى البيئة الاقتصادية^(١).

وتضع وثيقة البنك الدولى عدداً من التدابير التى يجب اتخاذها بهدف تحسين فاعلية التعليم التقنى والمهنى منها ما يلى^(٢):

(١) تعزيز التعليم الابتدائى والثانوى: يشير البنك الدولى أنه على الحكومات الراغبة فى تحسين إنتاجية اليد العاملة وزيادة قدرتها على التكيف ، أن تعزز بالأولوية التعليم العام على المستويين الابتدائى والثانوى ، فالتعليم العام عدا أنه يوفر منافع واسعة للمجتمع يزيد من حركة اليد العاملة وإنتاجيتها ، كما يوسع فرص التحاق الفقراء والمجموعات المحرومة ببرامج الإعداد والتدريب والوظائف ذات الأجر ، كما أن تحسين نوعية التعليم الثانوى ، لاسيما فى مجالات العلوم والرياضيات واللغات يشكل تحدياً مطروحاً على معظم الدول النامية.

(٢) تشجيع برامج التدريب الأهلية: وذلك بهدف تحسين أهلية اليد العاملة ، فينبغى تطوير وسائل التدريب فى القطاع الخاص ، لأن التدريب الذى يقدمه أرباب العمل فى القطاع الخاص له فوائد اقتصادية ومؤسسية ، حيث يتقاسم أرباب العمل والأجراء منافع التدريب وتكاليفه ، ومادامت

(١) المرجع السابق: ص ١٥١.

(٢) المرجع السابق: ص ١٥٤-١٦٠.

المؤسسات الخاصة لا تؤمن إلا التدريب الذى يتفق واحتياجاتها ، فهذا يؤدى إلى التوازن بين العرض والطلب.

(٣) تحسين فاعلية برامج التدريب العامة: إن تشجيع برامج التدريب الأهلية ، لا يلغى ضرورة تدخل القطاع العام فى تمويل التعليم التقنى والمهنى وتنظيمه ، وذلك فى حالة عدم انتظام الأسواق ، ومحدودية وسائل التدريب الخاصة ، وخاصة فى الدول التى تنتقل من نظام الاقتصاد المخطط إلى اقتصاد السوق ، فيجب تحسين التدريب الذى تقدمه السلطات العامة ، وذلك عن طريق تحقيق ربط أفضل بين السياسة الاقتصادية وسياسة التدريب ، وتنويع مصادر تمويل التدريب وتخطيط ما تعرضه السوق من المهارات والكفاءات ، باستخدام تقنية تخطيط تستند إلى وضع السوق ، وينصح البنك الدولى بتنويع مصادر التمويل عن طريق تحمل أرباب العمل والمتدربين قسطا أكبر من كلفة التعليم التقنى والمهنى ، كما يشجع البنك الدولى تمويل هذا التعليم عن طريق فرض ضريبة على الرواتب ، على أن يعتبر هذا التدبير إجراء انتقاليا يستغنى عنه كلما زادت مؤسسات التدريب قوة وصلابة ، وكلما تطور أسلوب التمويل المباشر من جانب المتدربين وأرباب العمل^(١).

ولجعل برامج التدريب العامة أكثر مرونة ، يوصى البنك الدولى بالفصل بين التعليم والتدريب ، فهذان العنصران يفرضان مقتضيات مختلفة على نظم التعليم ومؤسساته وعلى المعلمين والإداريين ، وكلاهما ضرورى للإنتاجية ، ولكن من الصعب إدارتهما وتسييرهما على نحو ناجح فى نفس الإطار المؤسسى ، ولذلك يمكن فصل التدريب عن التعليم كالاتى^(٢):

(١) أرليل آدمس وآخرون: مرجع سابق. ص ١٥٧.

(٢) المرجع السابق: ص ١٥٨.

- تركيز التدريب المهني في مؤسسات غير خاضعة لوزارة التربية.
 - في مقابل ذلك يمكن أن تكون هناك مدارس تقنية متخصصة موجهة نحو العمل المأجور ، خاضعة لسلطة وزارة التربية ، شرط أن تعدل الإجراءات البيروقراطية بما يضمن للمناهج المرونة الضرورية.
 - تجميع مختلف أنواع التدريبات المهنية في نهاية المرحلة الثانوية.
- (٤) التدريب عنصر مكمل لاستراتيجيات العدالة الاجتماعية: يشير البنك الدولي إلى أن التدريب المهني يسهم في تحسين دخل الفقراء عندما يكون جزءا من استراتيجية أوسع تأخذ في الاعتبار البيئة والتربية الأساسية ، وفي وسع المعاهد التي تديرها منظمات غير حكومية ، أو مجتمعات محلية أن تؤمن بفاعلية برامج تدريب مكثفة وقصيرة المدة ، تصلح للعاملين المستقلين الحاصلين على تعليم سابق.
- ويلاحظ على وثيقة البنك الدولي أنها لا تتعارض مع السياسة العامة الكلية للبنك الدولي والتي تدعو إلى للتمسك بقيم اقتصاد السوق ، ويتضح ذلك في دعوتها إلى الحد من دور الدولة في تمويل وتنظيم التعليم المهني "الفنى" مع إتاحة الفرصة للقطاع الخاص للاستثمار في التدريب المهني ، وربط التدريب "بالطلب" ، مع التحليل الاقتصادي الدقيق للسوق وإمكانية الطلب على المهارات المطلوبة ، وهذا دعى البعض إلى التساؤل عن ربط للتدريب بالطلب ، ماذا إذا توقفت الطلب؟ وأين نجد الطلب في الاقتصاديات التي تواجه صعوبات خطيرة؟ هل نقلل مؤسسات التعليم المهني والتقني في هذه الحالة؟ وماذا نقيم مكانها؟ وماذا عسانا أن نفعل عندما يعود الطلب إلى الظهور ويكون المدربون قد افتقدوا جميعهم؟^(١). وبالرجوع إلى وثيقة البنك

(١) كلوديو دي مورا كاسترو: "سياسات التدريب في البنك الدولي وتنظيمها الجديد". مستقبلات. المجلد ٢٢

العدد ٢ - ١٩٩٢. ص ١٧٣.

الدولى للإجابة على مثل هذه التساؤلات ، تشير إلى "أنه يمكن حدوث نشوء بفعل بعض السياسات الاقتصادية والاجتماعية ، وأول شئ ينبغى فعله ، إن أردنا تشجيع برامج التدريب ، يقوم على كشف هذه السياسات وتصحيحها ، أو تبنى تدابير كفيلة بالتعويض عن آثارها السلبية ومنها^(١) :

- أن المساعدات التى تقدمها الدولة لتمويل أجور للمتدربين تشجع التدريب فى مواقع العمل فى الحالات التى يعانى فيها الطلب على التدريب ذى الطابع العام.
- اللجوء إلى الإعفاءات الضريبية لحفز التدريب فى مواقع العمل ، ولكنه يمثل حالة نادرة.

• يمكن تأسيس رابطات بين المؤسسات الخاصة لأغراض التدريب.

ويلاحظ أيضا أن الوثيقة تشجع الحكومات على التوسع الكمي ، ولاسيما التحسين النوعى للتعليم الابتدائى والثانوى العام ، وهى التى كان يأخذ البنك الدولى على الدول بأنها أنفقت الكثير من أجل التعليم "الأكاديمى" ، ولم تتفق كفاية على التعليم المهنى ، وهذا ما يمثل تحولا فى سياسة البنك الدولى ، وهو ما جعل وزراء التربية يقولون "ما دمتم تؤكفون بأنفسكم أن سياساتكم السابقة كانت خاطئة ، فلماذا تريدوننا أن نصدقكم اليوم؟" ، ولذا يشير "فيليب فوستر" أن نجاح أى سياسة ما يتوقف ، فى جزء منه ، على مصداقية مطلقى هذه السياسة ، وإن لم يكن البنك الدولى على استعداد لبذل جهد كبير من أجل شرح صحة استراتيجياته الجديدة والامتناع عن تقديمها كمجموعة من التوجهات الجاهزة ، فيخشى ألا يكون مقبعا^(٢).

(١) أرغيل آدمس وآخرون: مرجع سابق. ص ١٥٦.

(٢) فيليب فوستر: "تحول فى سياسة البنك الدولى فى مجال التدريب المهنى". مرجع سابق. ص ١٨٠ -

إن تلك المبادرة التي يقترحها البنك الدولي لإصلاح التعليم الفني في الدول النامية تعكس استراتيجياته الخاصة واستراتيجيات صندوق النقد الدولي من أجل إعادة الهيكلة للاقتصاديات تلك الدول وما يتبعها من إصلاحات في شتى المجالات ومنها مجال التعليم بكافة مستوياته.

جـ - سياسة البنك الدولي في مجال التعليم الثانوي:

منذ بداية الستينيات كانت معونة البنك الدولي للتعليم تتجه في جزء كبير منها نحو التعليم الفني والتدريب المهني ، أما في مرحلة التعليم الثانوي العام فكان البنك الدولي يفضل إعداد ما كان يسمى بـ "البرامج المتنوعة" التي كانت تقوم في جوهرها على إدخال فروع مهنية إلى الدروس التي تقدمها حتى ذلك الحين مؤسسات التعليم الأكاديمي أو العام ، إلا أن البنك الدولي بدأ يولي التعليم العام والثانوي أهمية منذ بداية التسعينيات ، حيث يشير "فيليب فوستر" إلى أن ثمة بحثا ودراسات أجريت على مدى خمس وعشرين سنة ، أشارت نتائجها إلى أن إنتاجية التعليم العام تفوق إنتاجية التعليم المهني أو التدريب المتخصص في الوسط المدرسي ، وفيما خلى بعض الاستثناءات نادرا ما يفضل هذا التدريب إلى إيجاد عمل ، وأن منافع التدريب المهني للفرد والمجتمع غالبا ما تكون دون منافع للتعليم العام ، كما أن خريجي مؤسسات التعليم المهني يتعرضون أكثر للبطالة من زملائهم خريجي التعليم العام^(١).

وإضافة إلى نتائج الدراسات والبحوث المتخصصة فإن البنك الدولي يقرر في عام ١٩٩٣ أنه يمكن الاستئهاد بعدد لا حصر له من المؤشرات والدلائل التي يقدمها التاريخ على أن النمو الهائل الذي حققته مجتمعات مثل كوريا ، واليابان ، وهونج كونج ، وسنغافورة بعد عام ١٩٦٠ ، كان من

(١) فيليب فوستر: "تحول في سياسة البنك الدولي في مجال التدريب المهني". مرجع سابق. ص ١٧٩.

أبرز مقوماته ذلك الإنجاز الذى سبقت به هذه الدول من الاستثمار فى التعليم العام وبلوغ معدلات عالية للقيـد بالتعليم الثانوى^(١).

ويستخدم البنك الدولى كوريا كنموذج للتعليم الجيد المرتبط بالتخطيط الاقتصادى ، حيث رأت الحكومة للكورية فى بداية عام ١٩٦٢ ، أنها فى حاجة إلى عدد كبير من طلاب العلوم والرياضيات لتحقيق خططها الرامية إلى التوسع الصناعى ، لذلك اهتمت بالتعليم العام ووجهت الطلاب نحو دراسة العلوم والرياضيات حتى بلغت نسبة تخصص الطلاب فى مادة العلوم ٤٤% من إجمالى الطلاب عام ١٩٦٥ ، ثم إلى ٤٨% عام ١٩٨٠ ، ويوضح مثال كوريا رؤية البنك الدولى للنمو الاقتصادى كهدف للتعليم، حيث يتم التحكم فى التعليم لإنتاج خريجين يسهمون فى النمو الاقتصادى^(٢)، وبذلك يرى البنك الدولى أن التعليم الثانوى العام من شأنه أن يشجع إنتاجية الطالب وأهليته لمتابعة تدريب لاحق عن طريق تنمية قدرته على التعلم ، وعلى تطبيق مفاهيم رياضية لحل المسائل وعلى التواصل شفهيا وكتابيا ، فالمعرفة العلمية أساسية لفهم الوسط الطبيعى وعالم التكنولوجيا الاصطناعى فى آن واحد ، كما أن تحسين نوعية التعليم الثانوى ، لاسيما فى مجالات العلوم والرياضيات واللغات يشكل تحديا مطروحا على معظم البلدان النامية ، فإن توصلت إلى رفعه ، قدمت إسهاما ملحوظا فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، لأنه فى وسع مناهج الرياضيات والعلوم التى تركز على تطبيق المعارف على الأوضاع والمشكلات المحلية أن تكون وسيلة ناجحة لتحسين معرفة التلاميذ بتكنولوجيات الإنتاج وأساليبه الحديثة ، كما أن هذا

(١) كيث لوين وفرانسوا كايود: "تمويل تطوير التعليم الثانوى فى البلدان النامية". مستقبليات. المجلد ٣١.

العدد ١. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. مارس ٢٠٠١. ص ٧٣.

(٢) Joel Spring, Education and the Rise of the Global Economy, Op. Cit., p. 185.

للتعليم "الثانوى العام"، إن أحسن تصميم مناهجه وإعداد معلميه ، يقدم أيضا إطارا واقعيا ممتازا يستطيع فيه التلميذ التعامل مع مفاهيم نظرية أولية^(١).

إن فى ظل اقتصاد متغير يشهد تغيرات فى الإنتاج والمهارات المطلوبة ، وأيضا إذا أضفنا التغيرات الناتجة عن آثار التراكم المعرفى والمعلوماتى ، وأثر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التى جعلت للمعرفة تشكل أهم متغير فى تفسير الأشكال الجديدة للتنظيم الاجتماعى والاقتصادى ، أصبح التعليم الثانوى العام ضمن قائمة جدول أعمال العديد من المنظمات الدولية ومنها البنك الدولى واليونسكو ، وذلك عقب تقرير اللجنة الدولية للتعليم فى القرن الحادى والعشرين" الذى أوضح أنه "يجب النظر إلى التعليم الثانوى باعتباره نقطة حاسمة فى حياة الأفراد : فى هذه المرحلة يجب أن يكون الشباب قادرا على أن يقرر مستقبله الذاتى ، طبقا لرغبته واستعداده الخاص وأن يكون قادرا على اكتساب القدرات التى تؤهله نحو حياة الكبار الناجحة ، ويجب أن يكون التعليم فى ذلك المستوى مهيبا لأن يضع فى الحسبان كلا من العمليات المختلفة التى يصل بها المراهقون إلى مرحلة النضج وإلى الحاجات الاقتصادية والاجتماعية"^(٢).

وفى عام ١٩٩٨ بادرت اليونسكو إلى عقد اجتماع تمثلى للوكالات المانحة للتعليم الثانوى - ومنها البنك الدولى - لوضع أولويات قائمة بذاتها ، والتفكير فى اختيارات للمجهود التعاونى والعمل على تحقيق الأهداف الآتية^(٣):

(١) أرفيل آدمس وآخرون: مرجع سابق. ص ١٥٤.

(٢) Delors, J., et al., *Learning: The Treasure within*, Unesco, Paris, 1997, p. 125.

لقلا عن فيليب هيرز: "إصلاح التعليم الثانوى: قضايا تخص منطقة آسيا والمحيط الهادى". *مستقبلات*. المجلد

٢٠٣١. مارس ٢٠٠١. ص ١٢٢.

(٣) Unesco, *Report on the Inter-Agency Meeting on Secondary Education Reform*, Unesco, Paris, 1998, p 14.

- المبادرة بإجراء مراجعة أساسية لحالة التعليم الثانوى على مستوى العالم ، للوقوف على أهم المشكلات الحالية ، واقتراح حلول على المدى الطويل لحل هذه المشكلات.
- إعادة النظر فى العلاقة بين التعليم المهنى والثانوى.
- التفكير فى قضايا إصلاح المنهج ، بما فى ذلك تعزيز القيم الأساسية ، مثل المواطنة والسلام والتنمية المستمرة ، والتربية الصحية.
- مساندة الجهود لتحسين التدريب وظروف العمل والمكانة الاجتماعية للمدرسين.
- السعي بتمويل الدراسات الجارية عن الاستخدام الحالى وإمكانات المستقبل بالنسبة للموارد المطلوبة.

د- سياسة البنك الدولى فى مجال التعليم العالى:

فى بداية إقراضه للتعليم أعطى البنك الدولى أهمية للتعليم العالى فى الدول النامية حتى بلغت نسبة إقراض البنك للتعليم العالى ٣٣% من جملة إقراض البنك للتعليم فى الفترة من ١٩٨٠-١٩٨٤ ، وتمثل معظم الإقراض للتعليم العالى فى تشييد مباني تعليمية وتحسين شروط العمل بتقديم معدات وأدوات تعليمية ، وكذلك العمل على تعزيز وتوسيع وسائل البحث ونشر نتائج البحوث لصالح المجتمع من خلال ورش العمل والمؤتمرات.

إلا أنه فى إطار تبنى البنك الدولى وصندوق النقد الدولى لسياسات التكيف الهيكلى بدأ طرح قضية تمويل وكفاءة للتعليم العالى ونوعيته ، وفى عام ١٩٩٠ أعد "دونالد رونكلر" وثيقة تقييمية لحساب البنك الدولى عن عائد وتكلفة التعليم العالى ، أوضحت أن عائد الجامعات أى النسبة بين الموارد المستثمرة والنتائج المحصلة مازال ضعيفا ، وتمثلت الفكرة الرئيسية لتوصيات البنك الدولى بتحويل جزء من اعتمادات التعليم العالى للتربية

الأساسية ، وفرض رسوم دراسية على الطلاب ، وخفض المبالغ التي يستثمرها القطاع العام في التعليم العالي^(١).

ووضع البنك الدولي مجموعة من المبادئ لسياسات تمويل التعليم العالي في ظل سياسة التكيف الهيكلي هذه المبادئ تكون برنامج يهدف إلى تكيف التعليم والتدريب من خلال عنصرين هما تنويع مصادر التمويل ، وخفض تكاليف الوحدة ، ويشدد البنك الدولي على ضرورة أن يشارك المنتفعون بالتعليم والتدريب بقسط أكبر في التكاليف الحقيقية المترتبة على توفير هذه الخدمة.

وفي عام ١٩٩٤ أصدر البنك الدولي وثيقة بعنوان "التعليم العالي: دروس الخبرة"^(٢) Higher Education, The Lessons of Experience كان لها تأثير بالغ في الإرادة السياسية لحكومات العالم النامي وخاصة في تلك التي تعتمد على المعونات الدولية ، حيث ركزت الوثيقة منذ البداية على وضوح العلاقة بين الاستثمارات في التعليم العالي والتنمية ، وترجع الوثيقة التدهور في جودة ونوعية هذا التعليم إلى عدة أسباب في مقدمتها: تقلص النفقات من الطلاب ، ونقص رواتب هيئات التدريس ، ونقص التمويل لصيانة المختبرات ولشراء المراجع والكتب وغيرها من المواد المستخدمة في التعليم والبحث ، كما تشير إلى أن الاعتمادات المالية الحكومية تستخدم بأسلوب غير فعال مما يترتب عليه تدهور نوعية التعليم العالي وانخفاض معدلات تخرجه وارتفاع معدلات الهدر فيه مع ازدياد معدلات بطالة خريجيه^(٣).

(١) Winkler, D.R., Higher Education in Latin America, Issues of Efficiency and Equity, World Bank Discussion Paper, No.77, 1990, p. 147.

(٢) World Bank: Higher Education, The Lessons of Experience-World Bank, Washington, D.C., 1994.

(٣) Ibid, p. 15.

ويحث البنك الدولي الحكومات على إعادة توزيع الموارد المالية على المستويات التعليمية بحيث تعطى الأولوية للمستويات التى تضمن معدل عائد مرتفع مثل المدارس الابتدائية والثانوية ، والتي تساهم أكثر من التعليم العالى فى تعزيز العدالة الاجتماعية ، ولذلك يقترح البنك الدولي استراتيجية لإصلاح التعليم العالى بغرض تحقيق مزيد من الجودة والكفاءة والعدالة تتمثل أهم خطواتها فيما يلى ^(١):

- تعزيز التنوع الكبير لمؤسسات التعليم العالى الحكومية ، وأن تشمل كذلك تطوير المؤسسات الخاصة.
- منح الحوافز للمؤسسات الحكومية مما يتيح لها فرصة تنويع مصادرها المالية ، بما فيها المشاركة فى التكلفة "Cost-Sharing" أو رسوم التعليم ، وربط تمويل التعليم العالى بتحسين أداء مؤسساته.
- إعادة تحديد دور الحكومة - الدولة - فى التعليم العالى.
- تقديم سياسة مصممة خصيصا للتركيز على تحسين الكفاءة وتعزيز العدالة.

وأوضحت الوثيقة أن إقراض البنك الدولي للتعليم العالى سيركز على إصلاح السياسات ، فتحت عنوان "إصلاحات سياسة القطاع Sector Policy Reforms" وضع البنك الدولي مجموعة من الإجراءات يشترط تنفيذها على الدول التى تحتاج معوناته وهى ^(٢):

- التحكم فى القبول بمؤسسات التعليم العالى الحكومى على أساس معايير اختيارية.
- تشجيع الاختلاف بين تلك المؤسسات وتعزيزها.

(١) Ibid, p. 4.

(٢) World Bank, Higher Education, The Lessons of Experience-Op. Cit., p. 13.

- توفير بيئة ملائمة لتطوير المؤسسات الخاصة للتعليم العالى وإنشاء المزيد منها.
- العمل على الأخذ بمبدأ المشاركة فى التكاليف أو المصروفات الدراسية ، وتنويع مصادر تمويل التعليم العالى والبحث عن مصادر جديدة خارج مصادر الميزانية.
- إلغاء جميع أنواع الإعانات المالية للأنشطة الطلابية (تسهيلات – السكن والدعم المالى).
- فرض رسوم تسجيل مع تقديم قروض ومنح دراسية لتمكين الطلبة المؤهلين من الحصول على فرص مواصلة الدراسة العليا.
- وضع أسس لمساهمة الطلاب فيما يطلق عليه "استرداد التكلفة Cost Recovery".

فالبانك يرى ضرورة تعزيز التنوع والاختلاف فى مؤسسات التعليم العالى حتى يتحقق طلب أكثر تنوعا ، فهو يدعو إلى إنشاء مؤسسات غير جامعية (كالمعاهد المهنية والفنية ، وبرامج التعليم المفتوح والتعليم عن بعد وأن معظم وظائف التعليم العالى يجب للقيام بها من خلال الدراسة غير المتفرغة والتعليم المستمر)^(١)، ويشجع البنك زيادة مساهمات القطاع الخاص فى التعليم العالى ، وضرورة وضع رسوم على الالتحاق بالتعليم وتأسيس مؤسسات للخريجين لتساهم فى الرسوم وفى تقديم الخدمات ، وأن يكون هناك تدخلا قويا من جانب الحكومات من أجل تأكيد استخدام أكثر فاعلية للموارد المالية الحكومية ، لكى تسعى تلك المؤسسات إلى تحقيق إشباع أفضل لطلب سوق العمل وللحاجات المتغيرة للاقتصاد بصورة عادلة.

(١) Joelspring - Op. Cit., p. 184.

ويقسر البنك الدولي رؤيته لرفع الكفاءة الخارجية لمؤسسات التعليم العالي التي يحددها بعدد خريجي هذه المؤسسات العاطلين ، وطبقا لما جاء بأحد تقاريره أنه بارتفاع مصروفات التعليم العالي فإن العديد من الطلاب سيعدل عن دخول الجامعة ، وبالتالي سيقول عدد خريجي الجامعة ، وينخفض معدل البطالة بينهم ، وسيجده الطالب إلى العمل المتاح في سوق العمل ، كما أن اتجاه الطلاب إلى سوق العمل سيرسل إشارات إلى الجامعة بشأن المواد الدراسية التي يجب التركيز عليها ، وفي هذه الحالة سيستجيب قطاع التعليم الخاص الذي يبحث عن جذب الطلاب فورا لتلك الاختيارات القائمة على احتياجات سوق العمل ، إذن عن طريق فرض هدف رأس المال البشري وهو تلبية احتياجات سوق العمل لن يستطيع دخول الجامعة إلا عدد قليل ، والمواد التي لا تخدم سوق العمل كالفلسفة والأدب والتاريخ ستحصل على دعم مالي قليل وبالتالي سيقول عدد طلابها^(١).

وهذا يعني أن البنك الدولي يسعى إلى تقليص عدد خريجي التعليم الجامعي من المنبع من خلال رفع المصروفات التي ستكون عبء أمام من لا يستطيع دفع تكلفة التعليم العالي وبالتالي سيجبر على التحول نحو سوق العمل ، ونرى أن هذه الرؤية من شأنها أن تجعل الحصول على التعليم الجامعي لمن يستطيع دفع نفقاته وهي رؤية مذهبية ضد الصالح العام للدول الفقيرة التي تحتاج إلى القوة البشرية المؤهلة اللازمة لتحقيق التنمية المنشودة.

ويشير البعض إلى أن البنك الدولي يدرك مشكلة بناء التخطيط التعليمي على أساس احتياجات سوق العمل ، لأن التنبؤ بسوق العمل أمر صعب ، كما أن التخطيط التعليمي القائم على أساس التنبؤ بسوق العمل له

(١) Thomas Own Eisemon and Lauritz Holm. Nielsoen, "Reforming Higher Education system: Some Lessons to Guide Policy Implementation", <http://www.worldbank.org/html/hcovp/educ/backgrd/rhesys2.htm>.

تاريخ طويل من الفشل ، إلا أن البنك يتخذ من نموذج الدول الصناعية الحديثة مثالا لذلك ، فيتخذ البنك الدولي "كوريا" كنموذج للتخطيط الجيد للتعليم العالي المرتبط بالتخطيط الاقتصادى ، فمنذ عام ١٩٦٢ رأيت الحكومة أنها فى حاجة إلى عدد كبير من طلاب العلوم والهندسة لتحقيق خططها الرامية إلى التوسع الصناعى ولهذا قامت بفرض نظام يفرض على الطلاب دراسة العلوم والهندسة ، وبعد توفير العدد الكافى لسوق العمل ، حولت الحكومة إنتاجها إلى زيادة أعداد الطلاب الحاصلين على درجة الماجستير والدكتوراه ، وبذلك يمكن التحكم فى التعليم لإنتاج خريجين يسهمون فى النمو الاقتصادى والإنتاجية الاقتصادية^(١).

ويرى البعض أن وثائق البنك الدولى انطلقت من مفهوم ضيق للغاية لهدف التعليم العالى هو تحقيق أعظم كفاءة ممكنة من خلال أقل نفقات عامة ممكنة بما يلبي احتياجات سوق العمل وهو اختزال مريع لأهداف التعليم العالى تتجاوز مجرد الفوائد أو العوائد الشخصية التى يحصل عليها خريجوه، فهناك تعزيز الهوية الوطنية والانتماء ، والإسهام فى تقرير مصير الدولة واستقلالها العلمى وأمنها الثقافى والاستقامة المهنية وغيرها^(٢).

وأن التوسع فى مؤسسات التعليم العالى الخاص ، خاصة فى بلاد فقيرة ، يضر بمثل هذه الأهداف الثقافية والإنسانية أكثر مما يفيد المجتمع ذاته ، وبالتالي يستحيل أن تنهض هذه المؤسسات الخاصة بتلك المهام العظام، أو أن يتم تقويضها لها ، فهذه مسئولية المؤسسات الحكومية للتعليم العالى.

(١) Joel Spring: Education and the Rise of the Global Economy- Op. Cit., p. 185.

(٢) ضياء الدين زاهر: "إشكاليات التعليم العالى فى الوطن العربى وقضايا التنمية". ندوة التعليم العالى والتنمية فى الوطن العربى ٢٠-٢٢ نوفمبر ١٩٩٨. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

مركز البحوث العربية. القاهرة. ص ١٠.

ويرى البعض الآخر أن اقتصاديات "رأس المال البشرى" التى يتبناها البنك الدولى حولت التعليم إلى سلعة اقتصادية ، إلا أن التعليم له أهداف عديدة أخرى تراوحت من تحقيق التجانس للشخصى والاجتماعى إلى الترفع على الرغبات الدنيوية مقابل متعة الفكر ، وهجر الاهتمامات الدنيوية ، وخاصة الاقتصادية سعيا وراء الحكمة بعد هدفا قدم الرضا للكثير من البشر فى جميع أنحاء العالم ، ويشير إلى "أن البنك الدولى لا يعى أن الإنسان قد يستفيد من السعادة الشخصية وتحقيق ذاته اللذان يحصل عليهما من التعليم العالى"^(١).

كما تؤكد بعض الدراسات الأخرى أن عملية الربط الميكانيكى بين سياسات التعليم العالى واحتياجات سوق العمل مسألة مشوبة بالمخاطر المنهجية ، لأنها تؤدى إلى إخضاع النظام التعليمى لحركة سوق العمل ، التى هى معبر عن نتائج مرحلة سابقة من التطور الاقتصادى والتكنولوجى ، والتى كانت اتجاهات التعليم والثقافة وتوجهات التنمية فى المراحل السابقة عناصر فاعلة أساسية فيها ، فإذا انقلبت الأمور وأصبحت آليات السوق هى المستحكمة ولها اليد العليا فى تقرير السياسات التعليمية فإن التعليم يفقد بذلك دوره الريادى فى تشكيل منظومة الوعى الاجتماعى ومقدرته على تقرير أولويات أكثر تقدما وعقلانية لعملية التنمية^(٢).

(١) Joel Spring: Op. Cit., p. 183.

(٢) محمد نعمان نوفل: "مازق سياسات التعليم العالى فى ظل توجهات التنمية". مستقبل التربية العربية. مجلد

١. العدد ٣. يوليو ١٩٩٥. مركز بن خلدون للدراسات الإنمائية. جامعة حلوان. القاهرة. ص

٤- أولويات واستراتيجيات البنك الدولي للإصلاح التعليمى فى الدول النامية:

نظرا للتغيرات الاقتصادية التى يشهدها العالم فى الآونة الأخيرة والانتقال السريع للبضائع والأفكار ، والتغير الكبير الذى حدث فى معظم الاقتصادات النامية من التخطيط المركزى إلى نظام اقتصاديات السوق ، وما يتطلبه ذلك من فتح الأسواق وإزالة الحواجز والقيود وغيرها من المظاهر - التى سبق الحديث عنها - التى فرضت متطلبات جديدة على نظم التعليم فى الدول النامية ، بادى البنك الدولي بإصدار ورقة جديدة تحمل رؤيته وأفكاره للإصلاحات التعليمية المطلوبة فى الدول النامية بغية المساعدة وتغيير الواقع الراهن ، هذه الورقة أو الوثيقة بعنوان "أولويات استراتيجيات للتعليم" "Priorities and Strategies for Education"^(١) فى البداية تعرضت هذه الوثيقة لدواعى التمويل العام للتعليم والعائد من التعليم ، ثم وضعت ستة إصلاحات أساسية لنظم التعليم فى البلدان النامية ، يساعد البنك الدولي على تنفيذها على المدى الطويل ، وهى تبين سياساته فيما يتعلق بالقروض التى يقدمها للمشروعات التربوية فى الدول النامية ، وتطالب بمزيد من المشاركة فى صياغة السياسات التربوية ، وتنسيق أنشطة وكالات المعونة الدولية من جانب المسؤولين الوطنيين.

أ- دواعى التمويل العام:

أوضحت وثيقة البنك الدولي أن دور التمويل العام فى التعليم يتمثل فى تقديم إطار عام للسياسة التعليمية ، بمقتضاه يتم تعظيم الاستثمار فى رأس المال البشرى ، بما يسمح باستثمار فعال من قبل القطاع الخاص ، وعلى الدولة أن تتأكد من إزالة أية عوائق من شأنها أن تعوق القطاع الخاص عن

(١) World Bank, Priorities and Strategies for Education, World Bank Review, Washington, D.C., 1995.

المشاركة فى التعليم ، وعلى القطاع العام أن يوفر دائما المعلومات المتعلقة بالطلاب وأسرهـم ، وأن يوضع الاستثمار العام حيث تتحقق أعلى العائدات — وعادة ما يكون موضعها فى التعليم الأساسى ، وعلى الحكومة أن تتأكد من أنه لا يوجد طالب مؤهل يحرم من التعليم بسبب عجزه عن دفع النفقات وحيث إن التعليم العالى عوائده الخاصة أكبر من الاجتماعية فإن الطلاب والآباء على استعداد لتحمل جزء من نفقات التعليم العالى ، وتتألف السياسة التى تجمع بين المصروفات والإنفاق العام كما يلى^(١):

- تعليم أساسى مجانى لجميع الأطفال مع ضمان الجودة بجعل هذا النوع من التعليم قمة أولويات الإنفاق العام على التعليم فى جميع الأقطار.
- أن تكون مصروفات التعليم الثانوى لنتقائية مع توفير منح دراسية ذات أهداف.
- أن يكون للتعليم العالى مصروفات مع توفير القروض والضرائب وغير ذلك من الخطط التى تتيح للطلاب المحتاجين أن يؤجلوا دفع المصروفات حتى يكسبوا دخولهم ، وأن تتوفر خطة منح دراسية ذات أهداف للتغلب على تردد الفقير من تراكم الدين إزاء كسب مستقبلى مشكوك فيه.

ب- أولويات الإصلاح التعليمى:

اشتملت وثيقة البنك الدولى على ستة إصلاحات رئيسية فى مجالات تمويل التعليم وإدارته وحيث إن التحديات التى تواجه التعليم يختلف مداها من دولة إلى أخرى ، فإن الإصلاحات المقترحة من البنك لا تأخذ نفس الترتيب على مستوى العالم ، ولكنها تنفذ على المدى الطويل لكى تمكن الدولة من

(١) World Bank, Priorities and Strategies for Education, Op. Cit., p. 10.

مواجهة التحديات ، وتحقيق المساواة والارتقاء بجودة التعليم وتتمثل فيما يلي(١):

(١) إعطاء أولوية أكبر للتعليم:

A Higher Priority for Education

نظرا لأهمية التعليم فى التنمية الاقتصادية وخفض الفقر ، فلا بد من إعطاء التعليم أولوية خاصة فى جدول أعمال الحكومات ، وليس فقط جدول أعمال وزراء التعليم.

(٢) الانتباه للمخرجات: **Attention to Outcomes**

يجب تحديد الأولويات التعليمية طبقا للمخرجات المستهدفة (الطلاب) التى يتم تحديدها باستخدام أساليب التحليل الاقتصادى لمتطلبات سوق العمل وتقويم العملية التعليمية ، وقياس إنجازات الطلاب وتحصيلهم ، والنظر إلى القطاع التعليمى نظرة شاملة ، ويجب أن يكون التعليم الابتدائى على رأس الأولويات فى الاستثمارات التعليمية نظرا للعائد المرتفع منه ، وكذلك يجب إجراء تغييرات فى السياسة التعليمية لتحقيق الكفاءة التعليمية وجودة التعليم ، وتشير الوثيقة إلى أن استخدام أسلوب التحليل الاقتصادى يفيد فى التوصل إلى أفضل القرارات بشأن الاستثمارات التعليمية.

(٣) زيادة الاهتمام بالتعليم الابتدائى فى الاستثمار العام:

Public Investment Focused on Basic Education;

تشير وثيقة البنك الدولى أن كلا من زيادة الكفاءة ، وتحقيق العدالة ، وتخصيص استثمارات عامة جديدة يتطلب عمل الكثير ، فالكفاءة من خلال وضع الاستثمارات العامة على نحو يحقق أعلى العائدات وغالبا ما يكون ذلك من خلال توجيه الاستثمارات للمرحلة الابتدائية ويمكن تحقيق العدالة من

(١) Ibid., pp. 91-134.

- ليكولاس بورت وهارى أنتولى باترينوس: "التعليم والاقتصاد العالمى المتغير: حتمية الإصلاح".

مستقبلات، المجلد ٢٧، العدد ٢، يوليو ١٩٩٧، ص ٢٥٣-٢٥٤.

خلال تأكد الحكومة من عدم حرمان أى تلميذ مؤهل من التعليم بسبب عدم القدرة على دفع مصروفات ، ولتحقيق العدالة والكفاءة فإن على الطلاب وأولياء الأمور أن يتحملوا جزءا من تكلفة التعليم العالى ، وعلى الحكومة أن تشجع التمويل الخاص.

(٤) الانتباه للمساواة: Attention to Equity

وللمساواة وجهان أساسيان أولهما حق كل فرد فى التعليم الابتدائى والتزود بالمعلومات الأساسية والمهارات الضرورية للعمل بكفاءة فى المجتمع ، وثانيهما التزام الدولة بعدم حرمان الطلاب المؤهلين من التعليم بسبب الفقر ، أو كونهم من الأقليات العرقية ، أو لأنهم يعيشون فى مناطق نائية ، أو لأن لديهم احتياجات تعليمية خاصة.

٥- مشاركة الأسرة: Household Involvement

تركز وثيقة البنك الدولى على ضرورة التوسع فى إشراك الآباء والمجتمعات المحلية فى إدارة مدارس أبنائهم ، ولابد من التدريب على ذلك ، ولتحقيق هذه المشاركة لابد أن يكون لدى المدارس بعض الخصائص المميزة فيما يتعلق بالمنهج وطرق التدريس ، بأن تتمتع بالحرية فى كيفية تدريس المناهج ، والتكيف مع الاحتياجات المجتمعية.

٦- استقلالية المؤسسات: Autonomous Institution

وتعنى استقلالية المدارس فى توظيف المدخلات التعليمية بما يتفق مع الظروف المحلية المحيطة بالمدرسة ، وأن تملك تلك المؤسسات السلطة فى توزيع مواردها بواسطة إجراءات تمويلية وإدارية ، وأن يكون لإدارة المدرسة سلطة تخصيص مواردها ، مثل سلطة التوسع فى موظفيها وتحديد أوقات اليوم المدرسى والعام الدراسى ولغة التدريس بما يتناسب مع الظروف المحلية ، وأن يتمتع المعلمون بسلطة تحديد ممارساتهم داخل الفصل وذلك فى إطار محدد بواسطة منهج قومى عريض.

كما تضمنت الوثيقة "مجموعة من المكافآت التي وعد البنك بتقديمها للدول التي تطبق سياسات التكيف الهيكلي ، وأن البنك سوف يكافئ الدول التي اتخذت الاستعدادات لتبنى هيكل سياسة تعليمية متنوع الموارد ، ويؤكد على التمويل الخاص أما الدول التي لم تتخذ استعدادات مماثلة فلن تحظى بالعناية ولن يقدم لها المساعدات أو القروض بدرجة مماثلة ، وتشير الوثيقة "إلى أن البنك الدولي ليس مصدرا للأموال فحسب ، ولكنه مصدر للخدمات الاستشارية للتنمية" وأن الإسهام الرئيسى للبنك يجب أن يكون تقديم المشورة التي تصمم لمساعدة الحكومات على تطوير سياساتها التعليمية المناسبة لظروفها^(١).

ويرى البعض أن التوصيات المشار إليها فى وثيقة البنك الدولي تعد تغييرا جذريا بالنسبة لجهود البنك السابقة التي كانت تنفادى الخوض فى السياسة بشتى الطرق^(٢) إلا أن هذه الوثيقة تعتبر أن التعليم "سياسيا للغاية Education is Intensely political" ولذلك يسعى البنك لوضع استراتيجية سياسية للتغلب على المقاومة التي يمكن أن تحدث من قبل جماعات المصالح لعملية التغيير التي يدعمها البنك ، ويتطلب ذلك - حسب رؤية البنك - تعبئة المستثمرين "Stakeholders" فى مجال التعليم أكثر من تعبئة الحكومة المركزية ، أو نقابات المعلمين أو الصفوة^(٣). لأن الحكومات المركزية تعمل على حماية مصالح هؤلاء على حساب مصالح الأبناء والمجتمع والفقراء.

ولقد تعرضت وثيقة البنك الدولي لانتقادات عديدة ، وذلك لأن كثيرا من التوصيات التي أوردتها تم تكرارها فى وثائق البنك الدولي السابقة ،

(١) World Bank, Priorities and Strategies for Education, Op. Cit., p. 14.

(٢) لويل ف. ماكجين: "نحو استراتيجية بديلة للمساعدات الدولية للتعليم". مستقبلات. المجلد ٢٧ ، العدد ٢. يوليو ١٩٩٧. ص ٢٥٩.

(٣) World Bank, Op. Cit., p. 15.

وهذا ما يوضح أن البنك الدولي والمنظمات الثنائية الأخرى تسعى لتأسيس أيديولوجية وهيكل وممارسة موحدة من جانب الدول فيما يتعلق بتوفير التعليم" ، وذلك أمر مؤسف لأن توحيد السياسة بالنسبة للتعليم يقلل فرص المجتمع الدولي في أن يتعلم من التجارب المختلفة^(١).

ولقد لخصت إحدى الدراسات معظم الانتقادات التي تم توجيهها لوثيقة البنك الدولي في الجوانب الآتية^(٢):

أ- الدعم التطبيقي غير الكافي:

أوضحت الانتقادات أن الدليل على دعم السياسات التي توصى بها وثيقة البنك الدولي كان غير كافيا أو متناقضا ، فمثلا تشير الوثيقة إلى أن الجودة التعليمية يمكن أن تزداد عندما تكون المدارس قادرة على استخدام المدخلات التربوية وفقا لظروف المجتمع المحلي أو المدرسة المحلية ، وعندما تكون مسئولة أمام الآباء والجماعات ، وتؤكد في نفس الفقرة على أن المدارس "يجب أن تدار بطريقة ذاتية" حتى يمكنها أن تستفيد بطريقة فعالة من المدخلات التربوية (ص ١٢٦) ، وتلخص بعد ذلك نتائج الإدارة الذاتية في ثلاث دول فتقول "لا يزال هناك فقر في الأدلة المتعلقة بمستوى المرونة الناتج عن تطبيق الإدارة الذاتية ، وكيفية تأثيره على الجودة الشاملة" (ص ١٣٤) ، وأوضحت الانتقادات أن البنك الدولي يجب أن يتجنب وضع معتقدات ينقصها الدليل العلمي.

ب) تبسيط البيانات:

ونلك من خلال الاعتماد على "التحليل الاقتصادي" والذي عندما يطبق على التعليم يركز على تقويم العوائد والتكاليف بالنسبة للأفراد

(١) Neely, Prescribing National Education policies, The Role of the International Organizations, Comparative Educ. Review, Chicago, 1995, vol.39, No.4, pp. 483-507.

(٢) نوبل ماكجين: مرجع سابق. ص ٢٥٩-٢٦٤.

والمجتمع ككل ، وهو ما سمح باستبعاد غالبية البحوث العالمية حول التعليم التى لم تكن كمية.

(ج) استخدام نموذج محدود للتعليم:

حيث نأخذ الوثيقة بنموذج المدرسة باعتبارها الطريقة الوحيدة أو الأفضل التى يمكن أن يحدث فيها التعليم وتشكيل رأس المال البشرى ، كما أنها توصى بتحسين تكنولوجيا التعليم القائمة على أساس منهج ثابت يقوم بتفسيده مدرس ثم تدريبه بطريقة رسمية ويستخدم كتباً تم تصميمها بطريقة خاصة ، ولم تتم مناقشة أشكال بديلة للتعليم التعاونى أو التجريبى أو غيرها من الأشكال التى تتطلبها قوى العولمة ومتطلباتها.

(د) التناقض الجوهرى:

ويتمثل فى دعوة البنك الدولى لمشاركة اجتماعية أوسع نطاقاً ، خاصة فى صناعة القرار الوطنى ، وبين إصراره على مجموعة من الأولويات التى تأتى ويتم تقريرها من خارج البلاد ، فلماذا إذن تكون المشاركة المحلية ضرورية؟ فيما عدا أنها قد تضعف مقدرة الحكومة وأجهزتها إزاء مقاومة توصيات البنك وإن إصرار البنك على منطق التوصيات يضعه فى مكانة تتساوى مع الحكومات المركزية المستبدة فى تعاملها مع المجتمعات المحلية.

وبالرغم من هذه الانتقادات إلا أن البنك الدولى أعلن أن هذه الخيارات الاستراتيجية للإصلاح التعليمى فى الدول النامية تمثل الأساس الفكرى للنشاطات المتعلقة بإصلاح التعليم التى يدعمها البنك ، حيث تعتبر هذه الاستراتيجيات المقرر الرئيسى ضمن ثلاثة برامج للإصلاح ، أما

البرنامجين الثانى والثالث عبارة عن سلسلة من النشاطات واللقاءات تركز على صانعى السياسات والشباب والمعلمين^(١).

وأوضح البنك الدولى أن الهدف الأساسى من هذه الاستراتيجيات هو مساعدة الدول الأعضاء فى البنك فى جهودها لتنمية رأس المال البشرى والتنمية المستدامة وبالتالى المساعدة على تحقيق الاستقرار الاقتصادى والاجتماعى والحد من الفقر وأن هذه الاستراتيجية تشمل على ثلاثة عناصر لمشاركة صانعى القرار فى المعارف والخبرات الخاصة بإصلاح التعليم وهى^(٢):

- العنصر الأول هو مساعدة الدول فى وضع وتنفيذ وتقييم الإصلاحات التعليمية.
- العنصر الثانى هو تحسين ممارسات التدريس ورفع التحصيل الأكاديمى للطلاب عن طريق إعداد المعلم ، وعمل مشروعات مشتركة بين طلاب ومعلمى الدول الأخرى والربط بالإنترنت.
- العنصر الثالث هو العمل على زيادة فهم الشباب للتطورات الاقتصادية والاجتماعية العالمية عن طريق بنك معلومات ترى بمواد التكريب يسهل الوصول إليه عن طريق الإنترنت.
- وفى إطار تلك الجهود التى يقوم بها البنك الدولى لتحقيق الإصلاح التعليمى يتم التركيز على الاعتبارات الآتية^(٣):
- تحديد الأولويات للإصلاح التعليمى فى سياق البيئة السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

(١) <http://www.worldbank.org/wbi/education/>

(٢) <http://www.worldbank.org/wbi/education/objectives.html>

(٣) <http://www.worldbank.org/wbi/education/Methodology.html>

• تنمية التعليم والتعلم على مستوى المدرسة والفصل من خلال المساعدة على توفير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتضمينها فى المناهج الدراسية.

• تطبيق المفاهيم الاقتصادية لتوجيه خيارات الإصلاح وبحث مناهج التمويل البديلة لدعم نشاطات الإصلاح المرغوبة.

• تقوية عملية تقييم التعليم ومراقبة الأداء.

ولتنفيذ هذه الإصلاحات يتيح البنك للمتعاملين معه الاستفادة من خبرات وزراء التعليم السابقين وكبار المسؤولين فى تطبيق إصلاحات التعليم، كما يقدم دراسات حالة عن بعض الدول ذات الخبرات الناجحة فى مجال الإصلاح التعليمى ، كما يخطط البنك مع عدد كبير من الشركاء والمعاهد الأكاديمية لإعداد برنامج تدريبي موجه لوضعى السياسات فى هذه الدول والقائمين على التعليم^(١).

وبوضح البنك الدولى أنه إذا تميزت العلاقة بين العميل والبنك بالاحترام المتبادل ، والإنصات الجيد ، والانفتاح للأفكار الجديدة ، والاستجابة للتحديات ، سيصل البنك والعميل إلى موقف مشترك حول أفضل استراتيجية لتنمية الدولة ، وأفضل دور للبنك فى هذا المجال ، وقد يحدث أحيانا أن يختلف البنك والعميل على الأولويات عندما يقوم البنك بإعادة تقييم التحليل الذى قام به على ضوء وجهة نظر العميل التى ربما لم تؤخذ فى الحسبان بشكل كاف ، فيحاول إقناع العميل بأن تحليل البنك له فوائد أكثر من الخيارات الأخرى ، أو الانسحاب من التدخل الذى يرغب العميل فى القيام به^(٢).

(١) The World Bank, The World Bank Partnerships for Development, Washington, 2000, p. 159.

(٢) Ibid., p. 162.

وهذه الرؤية توضح تناقض آخر لموقف البنك الدولي إزاء إصراره على تحديد أولويات الإصلاح التعليمي والمشاركة الشعبية التي ينادى وينصح بها ومشاركة الأسرة والآباء فى الإصلاح التعليمى المطلوب.

ويعود البنك الدولى ويبرر ذلك مرة أخرى بأنه "يملك خبرات ومعارف عالمية ، يستطيع استغلالها فى تنفيذ المهام الصعبة والموارد المالية التى يستطيع جمعها من المصادر المختلفة ، كما أن مشاركة البنك فى العديد من قطاعات التنمية وقدرته على الوصول إلى وزارات الاقتصاد والمالية تمكنه من سلوك منهج متعدد القطاعات والوصول لمن بيدهم صنع القرار ، وأن هذه التغطية متعددة القطاعات تقدم ميزة خاصة فى التعليم على ضوء التفاعل بين التعليم والقطاعات الأخرى^(١).

يتضح مما سبق الدور المهم والرئيسى الذى يقوم به البنك الدولى فى مساعدة الدول النامية على الإصلاح التعليمى اللازم للتكيف مع التغيرات التى يقودها البنك الدولى وصندوق النقد الدولى فى الاقتصاد العالمى وربط الدول النامية بالمراكز الرأسمالية العالمية وفتح الأسواق وإزالة الحواجز والانتقال إلى اقتصاديات السوق من خلال تبنى وتنفيذ سياسات التكيف الهيكلى والتثبيت الاقتصادى ، وما يتبعها من قيم وأيدلوجيات تهتم بالحرية الفردية ، والانفتاح التام فى شتى مجالات الحياة ، وإفساح المجال للقطاع الخاص للاستثمار وتكوين الثروة.

(١) The World Bank, The World Bank Partnerships for Development, Op. Cit., p. 153.

الخلاصة :

تناول هذا الفصل كلا من البنك الدولي وصندوق النقد الدولي: التوجهات العامة وسياسة التعليم حيث أوضح بداية نشأة البنك والصندوق وأهداف كل منهما والعلاقة التي تربطهما والتنسيق والتشاور في القرارات التي يتخذانها من أجل البلدان لتوجيه سياساتها الاقتصادية والاجتماعية.

- ثم عرض الفصل للأيديولوجية التي يستندان إليها في عملهما والمتمثلة في مبادئ الليبرالية الجديدة القائمة على اقتصاديات السوق وما يتطلبه ذلك من من تقليص دور الدولة وتشجيع الاستثمار المحلي والأجنبي وفتح الأسواق وتحرير التجارة في الخدمات وغيرها من المبادئ التي تنص عليها النظرية الكلاسيكية الجديدة للاقتصاد والتنمية.

- وعرض الفصل السياسات الاقتصادية والتنمية القائمة على أفكار البنك والصندوق والمتمثلة في سياسات التثبيت الاقتصادي والتكيف الهيكلي التي توصى بها الدول النامية ، والإصرار الشديد من قبل البنك والصندوق على تطبيق هذه السياسات كشرط لإعادة جدولة ديون دول العالم الثالث ، وإنماجها في الاقتصاد الرأسمالي الدولي، وأهم الأمس التي تقوم عليها هذه السياسات وتمثل جوهرها الحقيقي.

- كما عرض الفصل علاقة سياسات التكيف الهيكلي بالتعليم حيث إتضح أن هذه السياسات تنظر إلى التعليم على أنه من القطاعات التي يجب تخفيض الإنفاق العام عليه وتشجيع مشاركة المستفيد والقطاع الخاص في تقديم هذه الخدمة ، وأنه يجب أن يقتصر دور الدولة على توفير تعليم أساسى عام للجميع ، وأن تتخذ الدولة العديد من الإجراءات التي يوصى بها بهدف تخفيض الإنفاق العام وإعادة توجيهه.

- كما تناول الفصل أهم الانتقادات التي تم توجيهها لسياسات التكيف الهيكلي من كافة مؤسسات العمل المدني والمنظمات الدولية الإنسانية ،

والعديد من مراكز البحث والمهتمين بأمور التنمية ، بل وبعض العاملين فى البنك والصندوق ، ثم عرض الفصل اتجاهات السياسة العامة للبنك الدولى فى مجال التعليم التى تعبر أيضا عن رأى الصندوق فى ربط الإصلاح فى مجال التعليم بما يحدث فى مجال الاقتصاد والتحول الشامل نحو اقتصاديات السوق ، حيث تمثلت أهم توجهات سياسة البنك الدولى فى التعليم فى التركيز على التعليم الأساسى والتعليم الثانوى العام، فى حين أن سياسة البنك الدولى فى مجال التعليم الفنى والتدريب المهنى شهدت تحولا نحو تقليص الإنفاق العام على هذا النوع من التعليم وتشجيع القطاع الخاص لتقديم خدمات التدريب الذى سبق الإنخراط فى الحياة العاملة ، وفى مجال التعليم العالى يشجع البنك الدولى بشدة مبدأ استعادة التكاليف وتوسيع دور القطاع الخاص لتقديم هذا النوع من التعليم ، ثم عرض الفصل الأوليات والاستراتيجيات التى يتعامل بها البنك الدولى مع الدول النامية المقترضة.

الفصل الرابع

**"السياسة التعليمية في مصر وأهم
القوى المؤثرة فيها"**

الفصل الرابع

" السياسة التعليمية فى مصر وأهم القوى المؤثرة فيها "

مقدمة :

يتناول هذا الفصل أهم القوى المؤثرة فى السياسة التعليمية فى مصر ، من قوى رسمية يحددها الدستور والقانون وتؤثر فى صياغة وتنفيذ السياسة التعليمية بطريقة مباشرة مثل رئيس الجمهورية ومجلسى الشعب والشورى ووزير التعليم والمجالس الإدارية التى كفل لها القانون هذا الحق ، والقوى غير الرسمية التى لها دورها فى صنع السياسة التعليمية وتوجهاتها رغم عدم النص على دور رسمى لها فى الدستور والقانون وتؤثر بطريقة غير مباشرة وهى تنقسم إلى قوى داخلية متمثلة فى (قوى الضغط وجماعات المصالح مثل النقابات وجمعيات رجال الأعمال وغيرها) ، وقوى خارجية يمكن تصور دورها بالتدخل فى مجالات محددة وفرض اتجاهات خاصة تحقق مصالحها مثل الدول الكبرى المانحة ، ومؤسسات التمويل الدولية مثل البنك الدولى وصندوق النقد الدولى ، حيث أوضحت إحدى الدراسات "أن عملية صنع أى سياسة يصعب أو يستحيل أن تتم فى غياب تفاعلات قوى غير رسمية ، تسعى إلى الضغط والتأثير فى اتجاهات صنع هذه السياسة ، وإذا كان دورها واضحا فى حالة السياسة الاقتصادية ، فإنه أقل وضوحا فى السياسة التعليمية ويحتاج إلى دراسة لكشف أبعاده"^(١).

(١) أمانى قنديل: "عملية صنع سياسة التعليم الجامعى". فى: أمانى قنديل (محرر). سياسة التعليم الجامعى فى مصر. مركز البحوث والدراسات السياسية. كلية السياسة والاقتصاد. جامعة القاهرة. ١٩٩١. ص ٣٠٠.

كما أوضحت إحدى الدراسات الأخرى أن هذه المؤسسات الدولية التي تمثل آليات النظام العالمي تشكل بعدا مهما في حلبة الصراع الدائر بين الجماعات الإثنية حول تنظيم التعليم وأهدافه ومناهجه وطرائق تدريسه وتمويله... إلخ ، كما أنها تؤثر بطرق وأساليب متباينة على جهود الإصلاح المبذولة في مجال التعليم من خلال تقديم المساعدات (أو حجبتها) وبواسطة المشروعات الجاهزة "للتمية" أو "الإصلاح" التي تقدمها هذه المؤسسات^(١).

ويمكن القول بأن سياسة التعليم وإن كانت ضمن سلطات الدولة إلا أن السياسة في بعض مستوياتها تصبح مفتوحة أمام المفهوم الشامل للسياسة بما يضمنه من قوى ومصالح ، وإذا كانت السياسة عند مستوى صياغة الأهداف وتحديد الغايات تتم على أعلى مستوى من سلطة اتخاذ القرار فإن إطار المشاركين في السياسية يبدأ في الاتساع تدريجيا عند مستوى وضع البرامج والميزانيات حيث تتحدد عند مستوى أقل من السلطة ، بل إن الأمر قد يتجاوز المجتمع المحلي إلى تأثير المجتمع الدولي بعلاقاته المتشابكة والمعقدة ، وما تمارسه القوى الدولية من التأثير على سياسات الدول المختلفة ومنها سياسة التعليم^(٢).

ونظرا لطبيعة هذه الدراسة وموضوعها فإنه يتم التركيز على دور القوى غير الرسمية التي تؤثر في السياسة التعليمية في مصر وخاصة القوى الخارجية والتي تحدها الدراسة في كل من البنك الدولي وصندوق النقد الدولي ، وتحليل الدور الذي يؤثر به هذه المؤسسات على سياسة التعليم في مصر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة. حيث أوضحت إحدى الدراسات أن

(١) كمال نجيب: "إصلاح التعليم بين التبعية والاستقلال" . التربية المعاصرة - العدد ٢٨ - سبتمبر ١٩٩٣ . رابطة التربية الحديثة . القاهرة . ص ٨٤ .

(٢) مهري أمين ديان: "المضمون السياسي للتعليم . تحليل سوسيولوجي" . مجلة العلوم التربوية ، المجلد ٢ ، العددان ٢ ، ٣ - يوليو ١٩٩٦ . معهد الدراسات التربوية . جامعة القاهرة . ص ٣٣ .

تحليل هذا الدور الذى تقوم به كبرى المنظمات الدولية فى مجال السياسة الاجتماعية ، يعد قطاعا مازال فى بدايته نسبيا ، ولتحليل هذا الدور يجب اعتبار هذه المنظمات جماعات معرفية تلقى بضوء جديد على الأفكار والرموز التى تصاحب نشاطها الدولى^(١).

كما أن المنح والقروض التى تقدمها هذه المنظمات لتمويل التنمية فى دول العالم الثالث — ومنها مصر — وما ترتبط به من شروط قد تكون مجحفة ، أثارت العديد من الكتابات وردود الأفعال باعتبار أن الاعتماد على هذه المساعدات الأجنبية هو أحد آليات التأثير فى صنع السياسات ، ومنها سياسة التعليم^(٢): لذلك يتم تقسيم الفصل إلى جزأين رئيسيين:

الجزء الأول: يتناول السياسة التعليمية من حيث تعريفها وطبيعتها ، وأهم مراحلها وأهم القوى الرسمية المؤثرة فيها ، والقوى الداخلية غير الرسمية فى إشارة سريعة نظرا لتناولها فى بعض الدراسات الأخرى.

الجزء الثانى: ويتناول بالدراسة والتحليل دور القوى الخارجية المؤثرة فى السياسة التعليمية فى مصر الذى يتمثل فى المعونات والقروض الخارجية ، والتقارير الدولية والمؤتمرات الدولية الكبرى ، ثم التركيز على الدور الذى يقوم به كل من البنك والصندوق الدوليين.

(١) فرانسوا اكسافير ميريان: "المعاشات: السياسات الاجتماعية الجديدة للبنك الدولى" ، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية ، العدد ١٧٠ - ديسمبر ٢٠٠١ ، مركز مطبوعات اليونسكو ، ص ٥١.

(٢) أمانى قنديل: سياسات التعليم فى وادى النيل والصومال وجيبوتى ، منتدى الفكر العربى - عمان - الأردن ، ١٩٨٩ - ص ٨٠.

أولاً: السياسة التعليمية وأهم القوى الداخلية المؤثرة فيها:

١- تعريف السياسة التعليمية:

يرتبط التعرف على طبيعة السياسة التعليمية بمفهوم السياسة العامة للمجتمع ومدى تعبيرها عن الأهداف المجتمعية العامة ، وذلك فى ضوء الترابط والتشابه الوثيق بين مختلف المجالات فى السياسة العامة سواء كانت اقتصادية أو تعليمية أو غيرها ، حيث تعرف السياسة العامة بأنها عملية موازنة وبلورة لحاجات العديد من القوى السياسية والاجتماعية ، وتحقيق هذه الموازنة بين حاجات الجماعات والقوى المختلفة بوضوح الأهداف المتوخاة ، وتحديدتها بشكل يسمح باتفاق الممارسات الاجتماعية المتعددة واتجاهها إلى تحقيق هذه الأهداف^(١).

كما تعرف السياسة العامة بأنها مجموعة المبادئ المرشدة أو التى ينبغى أن تكون مرشدة عند اتخاذ القرارات فى شتى مجالات النشاط القومى، وهى محصلة عدة سياسات فرعية للعديد من جماعات المصالح ، حيث تنشأ السياسة العامة بصدد موضوع ما فى اللحظة التى يتم فيها تراضى وتوافق هذه السياسات والمصالح الفرعية^(٢).

ويعتبر البعض الآخر أن السياسة العامة خطة يضعها طرف معين ليفعل شيئاً محدداً فى ظل تهيئة ظروف محددة ، وهى تعبر عن توجهات المجتمع وبنية النظام السياسى السائد والمهيمن الذى يوجه حركة هذا المجتمع من خلال الآليات التى يملكها ويسيطر عليها^(٣).

(١) رمضان أحمد عبد: السياسة التعليمية واتخاذ القرار - دراسة مقارنة فى الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتى

وإنجلترا وإفريقيا مع التطبيق على جمهورية مصر العربية - دكتوراه غير منشورة - كلية التربية.

جامعة عين شمس. ١٩٩٢. ص ٥٩.

(٢) محمد نصر مهنا: الإدارة العلمية الحديثة - المكتب الجامعى الحديث - الإسكندرية. ١٩٩٨. ص ٤٥.

(٣) محمد على شريب: "مدى مواكبة السياسة التعليمية لمرحلة التعليم العام فى مصر للتقدم العلمى

والتكنولوجيا" - مجلة كلية التربية بالقاهرة - العدد ٣٢ - سبتمبر ١٩٩٩. ص ٧٥.

وأيضاً يعرفها البعض بأنها توقع غير الزمن ، وانعكاس داخل المستقبل القريب أو البعيد لتغير الأشياء سواء تعلق الأمر "بإعادة تأسيس" نظام قديم حصل الإخلال به أو تكوين نظام جديد على اعتبار أنه أكثر انطباقاً على القيم المعاشة^(١).

يتضح من ذلك أن السياسة العامة هي مجموعة من المبادئ التي يضعها المجتمع لتسيير شؤونه والمواعمة بين حاجاته وتأتي في صورة خطة تنفذ في المستقبل القريب أو البعيد ، كما أنها عبارة عن مجموعة من السياسات الفرعية التي تشمل جميع جوانب الحياة العامة والقطاعات التي تخدمها ، ومنها سياسة التعليم.

وحيث إن سياسة التعليم تتعلق بعملية بناء البشر وإعداد الأجيال لتحمل مسؤولياتها فإنها قضية عامة تشغل الجميع وتهتم كل فرد في المجتمع ولا تقتصر على مجموعة معينة من الناس بحكم مسؤولياتهم السياسية أو الوظيفية أو بحكم تخصصهم واهتماماتهم.

ولقد كثرت الأوراق التي قدمت حول سياسة التعليم في مصر ، واشترك في وضعها سياسيون ووزراء ، وهيئات كبيرة تضم خبرات المجتمع من علم ومعرفة وخبرة مثل الجامعات ، والمجالس القومية ، والمجالس التشريعية ، كما تناولتها كليات التربية ومراكز البحث التربوي وكثير من المؤتمرات والندوات ، وتناولتها أيضاً هيئات ومكاتب استشارية ، بعضها — إن لم يكن كلها — من الخارج ، عكف خبراءها على دراسة سياسة التعليم أو ما يقرر من هذه السياسة من قضايا أو ما ينتج عنها من مشكلات^(٢) وهذا ما يوضح تعدد التعريفات التي تناولت السياسة التعليمية.

(١) لويس لوغران: السياسات التربوية. ترجمة: تمام الساحلي. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع. بيروت. ١٩٩٠. ص ٦.

(٢) محمد سيف الدين فهمي: "تأملات في سياسة التعليم في مصر". الترقية. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر. العدد ١٩٩٣. ٣٠. ص ٣.

فيعرفها البعض بأنها "الأحكام التى تعبر عن الجهود التنظيمية التى ينبغى أن تبذل لتحقيق أغراض أو توقعات أو تطلعات يستهدفها المجتمع وأفراده فى مرحلة من مراحل تطوره"^(١).

كما تعرف السياسة التعليمية بأنها "مبادئ واتجاهات عامة توجه عمل المؤسسات التعليمية على كافة المستويات والتنظيمات المسؤولة عن تنفيذ هذه السياسة"^(٢).

وأيضاً تعرف السياسة التعليمية بأنها "فكر عام يوجه النظام التعليمى وتتكون من مبادئ وإجراءات للعمل ، وترتكز على أهداف تربوية مرغوب تحقيقها ، كما تهدف إلى تطوير النظام التعليمى من خلال ما تنتجه من قرارات واستراتيجيات للتجديد التربوى"^(٣).

ومنذ بداية التسعينيات من القرن الماضى شهدت مصر إصدار عدة وثائق تحمل ملامح السياسة التعليمية الجديدة التى بدأت بإصدار وثيقة "مبارك والتعليم نظرة إلى المستقبل" عام ١٩٩٢ ، التى تضمنت الخطوط العريضة والأساسية للسياسة التعليمية فى مصر ، وتعرف هذه الوثائق السياسة التعليمية بأنها "المبادئ والأسس والمعايير والقرارات التى توجه العملية التعليمية ويلزم لتنفيذها وضع الاستراتيجيات والخطط اللازمة"^(٤).

وفى ضوء ذلك استخلصت إحدى الدراسات تعريفا للسياسة التعليمية وما تتضمنه من مميزات بأنها مجموعة من الأهداف والمبادئ الشاملة

(١) محمد الهادى الفيلى: أصول التربية - الأصول الفلسفية للتربية. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة. ١٩٧٤. ص ٥٦.

(٢) عبدالفتاح حجاج: الدراسات التعليمية - طبيعتها - مبرراتها - خصائصها. مركز البحوث التربوية. جامعة قطر. ١٩٨٣. ص ٧.

(٣) شاكر محمد فتحى: "الدراسات المقارنة فى السياسة التعليمية: أبعاد منهجية مقترحة". مجلة دراسات تربوية. المجلد ٨. العدد ٥٢. ١٩٩٣. ص ١٦٩.

(٤) وزارة التربية والتعليم: تعليم مشروع مبارك القومى. ١٩٩٧. ص ١١.

والمستكاملة التى ينبغى أن تكون محورا لحركة الفعل فى مجال التعليم — باعتبارها سياسة وزارة — على مدى زمنى معين يتيح إمكانية تحقيق تلك الأهداف فى حدود ما تضمنته من مبادئ ، وفى ضوء ما حددته من معايير للتقويم والحكم ، مع اتسامها بالمرونة لتتيح إمكانية التعديل — وليس النقض — فى حالة الضرورة ، هذا مع مراعاة العوامل المؤثرة فى عمليات صنع وصياغة السياسة التعليمية سواء كانت عوامل تاريخية وثقافية أم فلسفية ، أم مرتبطة بغايات سياسية معينة ، أم بالطموحات الجماهيرية ، أم بالإمكانات المتاحة ، والأخذ فى الاعتبار القوى السياسية الرسمية وغير الرسمية — سواء فى الداخل أم فى الخارج — والتى تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر فى السياسة التعليمية صنعا وصياغة وتنفيذا وتقويما^(١).

ويتضح مما سبق تعدد التعريفات التى تناولت السياسة التعليمية إلا أن معظمها يكاد يجمع على أنها مجموعة من المبادئ والتوجيهات التى توضع لتوجيه العمل واتخاذ للقرارات بخصوص أمور التعليم بما يخدم مصالح المجتمع التى تحددها فئاته المختلفة كل حسب وزنه النسبى وقوة ضغطه وتأثيره فى المجتمع العام ، وفى ضوء ذلك يمكن تعريف السياسة التعليمية بأنها مجموعة المبادئ والأفكار والأحكام اللازمة لتحقيق مجموعة من الأهداف والأولويات التى تم تحديدها من قبل التنظيمات المسؤولة وقوى الضغط.

٢- مستويات السياسة التعليمية:

تمر السياسة التعليمية بعدة مراحل ومستويات ، يختلف فى كل منها دور الدولة والقوى الاجتماعية — وجماعات المصالح المختلفة — من حيث

(١) همام بدرأوى زهدان: "السياسة وسياسات التعليم . دراسة تحليلية للمفاهيم والمفاهيمات". مجلة دراسات تربوية، كلية التربية . جامعة حلوان . المجلد ٨ . الجزء ٥٤ . ١٩٩٣ . ص ١١٣.

القوة والوضوح حيث أوضحت بعض الدراسات أن هناك أربعة مستويات للسياسة التعليمية هي^(١):

أ- الأهداف والغايات.

ب- مجموعة القرارات الخاصة ببعض البرامج والميزانيات.

ج- البرامج المنفذة أو المطبقة بالفعل.

د- نتائج تلك البرامج.

وتحدد هذه المستويات المسار الذي تأخذه السياسة حيث تبدأ بتحديد الأهداف والميزانيات اللازمة لها ، ثم تطبيق البرامج أو تنفيذها ثم النتائج التى تحصل عليها من تطبيق البرامج إلا أن "جرانت Grant" يصنف للسياسة التعليمية حسب مجال اهتمام كل جزء منها كما يلي^(٢):

أ- سياسة تهتم بالوظائف الأساسية للمعاهد التعليمية ، وتشمل الأهداف والتمويل وتسجيل الطلاب ومنح الشهادات والدرجات العلمية.

ب- سياسة تهتم بالمباني والأثاث والهيكل الإدارى والنظام التربوى ككل.

ج- سياسة تهتم بالإشراف والنقل والنجاح والرسوب والتسرب... إلخ.

د- سياسة تهتم بتوفير المصادر المالية وصيانة المباني والأجهزة والمعدات.

ويلاحظ أن هذا التقسيم يركز على وظائف السياسة التعليمية من حيث الأهداف وتسيير النظام التعليمى ووضع الخطوط العريضة للعمل ، أما إذا أردنا أن نتعرف على مستويات السياسة التعليمية من حيث صنع السياسة للوقوف على أهم القوى التى تؤثر فى هذه المستويات فإن التقسيم الذى

(١) مهري أمين دياب: "المضمون السياسى للتعليم". مرجع سابق. ص ٢٢.

(٢) Grant Harman: Conceptual and Theoretical Issues in Educational policy, on International Survey by J.R. Hough (ed.), London Croom Helm Ated, 1984, p. 15.

أوضحته إحدى الدراسات يبين ذلك حيث تم تقسيم المياسة التعليمية إلى ثلاثة مستويات هي^(١):

- مستوى صنع المياسية.
- مستوى تنفيذ المياسة
- مستوى مضمون المياسة.

وأشارت الدراسة إلى أن معظم الدراسات التي تناولت المياسة التعليمية ركزت على المستوى الثالث (المضمون) ، ثم اتجه الاهتمام وبدرجة أقل إلى المستوى الثاني (التنفيذ) ، أما مستوى (صنع المياسة) بتفاعلاتها الرسمية وغير الرسمية فلم يحظ إلا بقدر محدود من الدراسات.

كما حدد "بارسونز" Parsons ثلاثة مستويات لمسار المياسة التعليمية هي^(٢):

• مستوى تشكيل أو صياغة المياسة Policy Formulation

• مرحلة أو مستوى تبني المياسة Policy Adoption

• مرحلة أو مستوى تنفيذ المياسة Policy Implementation

ويرى الباحث أن تقسيم بارسونز للمياسة التعليمية يتيح التعرف على القوى التي تؤثر فيها وعلى أى مستوى وبأى درجة ، وحيث إن هدف الدراسة التعرف على دور القوى الخارجية متمثلاً في البنك الدولي وصندوق

(١) أماني قنديل: "السياسة التعليمية . قراءة تحليلية للدراسات السابقة برؤية سياسية لمجالات وقضايا جديدة"

في: تحليل السياسات العامة في مصر . مركز البحوث والدراسات السياسية . كلية الاقتصاد

والعلوم السياسية . ١٩٨٨ . ص ١٦٩ .

(٢) Parsons, administration theory in Education, Chicago, Chicago Univeristy, 1958, pp. 36-37.

نقلا عن: عبد الجواد السيد بكر: السياسات التعليمية وصنع القرار . دار الوفاء للطباعة والنشر . الإسكندرية .

٢٠٠٢ . ص ٣ .

النقد الدولي على السياسة التعليمية فى مصر ، لذلك فإن الدراسة سوف تتبنى تقسيم "يارسونز" لمستويات السياسة التعليمية.

أ- صياغة السياسة التعليمية Policy Formulation

وتعرف عملية "صنع أو صياغة" السياسة التعليمية بأنها عملية معقدة تنقسم بتنوع مكوناتها التى يكون لكل منها إسهامه المختلف ، فهى تقرر الخطوط الأساسية للفعل "Action" وتنقسم بتوجهها نحو المستقبل وسعيها إلى تحقيق الصالح العام وذلك بأفضل الوسائل الممكنة^(١).

وتعد أولى مراحل عملية السياسة التعليمية باعتبارها مرحلة من التشريعات التعليمية وترجمة الأهداف المجتمعية العامة إلى مبادئ واتجاهات رئيسة ترسم الإطار العام لهذه السياسة ، وتتطلب هذه العملية تحقيق التوازن ما بين مطالب القطاعات المختلفة من المجتمع والتى لها مصالح فى التعليم ، حيث إن هذه القطاعات تسعى إلى للمشاركة فى تحديد ماهية التعليم وأهدافه من خلال شبكة اجتماعية تمتد داخل الحكومة ومن حولها ، وداخل عملية التشريع ومن حولها ، وهو ما يشير إلى أن صياغة أهداف السياسة التعليمية تتم على أعلى مستوى من مستويات السياسة ويتولى القيام بها جماعات المصلحة العامة^(٢).

ويختلف الأسلوب الذى يتم به صنع السياسة التعليمية باختلاف النظم السياسية ، ذلك أن صنع وتشكيل السياسة التعليمية يأتى كنتيجة لاختيار سياسى ، كما تعكس السياسة التعليمية بدورها القيم والاتجاهات الأيديولوجية

(١) أمانى قنديل: "معايير التقييم فى علم السياسة". فى: السيد عبدالمطلب غانم (محرر). تقويم السياسات التعليمية. مركز البحوث والدراسات السياسية. كلية الاقتصاد والعلوم السياسية. القاهرة. ١٩٨٩. ص ١٠٣.

(٢) أمانى محمد محمد حسن نصر: جماعات المصالح والسياسة التعليمية فى جمهورية مصر العربية والملك المتحدة، دراسة مقارنة. ماجستير غير منشورة. كلية التربية. عين شمس. ٢٠٠١. ص ٧٤.

الخاصة بالسلطة الحاكمة ، وتحدد الأهداف العامة للسياسة التعليمية وملاحمها واتجاهاتها الرئيسية فى إطار أعلى المستويات القومية لصنع القرار^(١).

وصنع السياسة لا يعنى صنع القرار ، إذ أن صنع السياسة كما يرى "جرانت" يعنى تصميم أو بناء يمر بعدة مراحل تبدأ بتحديد الأهداف وتنتهى باللوائح والقوانين ، بينما صنع القرار قد يكون ضمن مراحل عملية بناء السياسة ، وتمر عملية صنع السياسة بعدة خطوات هى^(٢):

(١) مشكلة حادة أو تفكير فى تطوير ملح فى جانب معين أو موقف جديد يفرض نفسه.

(٢) التعرف على الموقف الجديد وتحديده وتحليل عناصره فى ارتباطها معا وبغيرها من المتغيرات.

(٣) البحث عن حلول وتحديد اتجاه معين مرغوب فيه (الاستراتيجية).

(٤) اتخاذ القرار (تنفيذ الحل فى ضوء الاتجاه المرغوب).

(٥) النتائج والتقييم.

وخلص القول فإن صياغة السياسة التعليمية عملية معقدة تتنوع مكوناتها ونتجها نحو المستقبل ، وتسعى نحو تحقيق الصالح العام بأفضل الوسائل الممكنة ، كما أنها لا تعنى صنع القرار ، فصنع السياسة يبدأ بتحديد الأهداف وينتهى باللوائح والقوانين ، بينما صنع القرار قد يكون ضمن عملية صنع السياسة.

(١) همام بدرأوى زيدان: مرجع سابق - ص ١١٣. نقلا عن: نادية جمال الدين: منهج تقويم السياسة التعليمية .

نبذة تقويم السياسات الاجتماعية فى مصر - ١٣-١٥/٤/١٩٨٨ . المركز القومى للبحوث

الاجتماعية والجنائية . القاهرة . ١٩٨٨ . ص ٤.

(٢) Grant Harman: Op. Cit., pp. 13-17.

ب- تبني السياسة التعليمية Policy Adoption

وهي المرحلة التي يتم فيها قبول الأهداف العامة للسياسة التعليمية على أساس ترجيح أو تدعيم اتجاهات معينة وتحويلها إلى خطط وبرامج محددة تستهدف تحقيق الأهداف العامة ، حيث يتم ترجمة هذه الأهداف إلى قرارات خاصة ببعض البرامج والميزانيات^(١).

ج- تنفيذ السياسة التعليمية: Policy Implementation

وهي مرحلة العمل الفنى والإجرائى والمرتبطة ارتباطا وثيقا بالمؤسسة التعليمية الرسمية "المدرسة" ، وتأتى فى شكل استراتيجية أو مجموعة من القرارات "لا يتم استقباليها وتنفيذها ببساطة ، بل أنها موضوع للتفسير والتعديل ، وفقا لما يتاح للمنفذين على مستوى المدرسة من وسائل ، ووفقا للطرق التي يفضلونها وهو ما يتطلب مرونة التنفيذ"^(٢).

وبالرغم من أن كل مستوى من هذه المستويات الثلاثة يضطلع بوظيفة محددة ، إلا أنها متداخلة ومتفاعلة ومتكاملة فيما بينها فى اتجاه تحقيق الأهداف ، إذ أن كل عملية تترتب على سابقتها ، وبالتالي يمكن اعتبار عملية صياغة السياسة هي تخطيط لعملية التبني ، وعملية التبني تخطيط لعملية التنفيذ ، وبذلك تأخذ شكل التدرجية ، "فإذا تمت مرحلة بصورة مرضية ، تبدأ المرحلة التالية لها ، وفى حالة ظهور مشكلات غير متوقعة فى مرحلة معينة يكون هناك إعادة تقويم للمرحلة والقرارات المطبقة وتبدأ بذلك دورة جديدة للسياسة"^(٣).

(١) رمضان أحمد عيد: مرجع سابق. ص ٦١.

(٢) أماني محمد محمد: مرجع سابق. ص ٧٥.

(٣) Wadi Haddad and Terri Demsk, The Dynamics of Education Policy Making case studies of Burkina Faso, Jordan, Peru and Thailand, The world Bank , 1994, p. 27.

وتشير إحدى الدراسات إلى أن الفصل بين المستويات الثلاثة للسياسة التعليمية يتيح مجالا أوسع لنشاط جماعات المصالح وقوى الضغط الخارجية^(١).

ويتضح مما سبق أن عملية صنع السياسة التعليمية تتم في إطار تداخل وتفاعل واعتماد متبادل بين مكوناتها ، حيث إنها متعددة الأدوار والعلاقات وترتبط بالبناء للرسمي وترجم بواسطة قوانين وتشريعات في إطار أوزان القوى النمبية للصناعة لها والبعض منها رسمي ، وبعضها الآخر غير رسمي يعكس مطالب وضغوط الرأي العام وجماعات المصالح ، وبعض القوى الخارجية التي تسهم بشكل مباشر وغير مباشر في صنع السياسة التعليمية ومنها البنك الدولي.

٣- أهم ملامح السياسة التعليمية:

يتطلب الوقوف على الدور الذي تقوم به قوى الضغط الخارجية في التأثير على السياسة التعليمية ، تحديد أهم ملامح هذه السياسة. وتوضح بعض الدراسات أن ملامح السياسة التعليمية يتم تحديدها وفقا لاتجاهين^(٢):

الاتجاه الأول: ويطلق عليه "الاتجاه التقليدي أو الاتجاه المنطقي" ، ويفترض في هذا الاتجاه أن المجتمع بجمعه اتفاق قيمي عام ، وأن المؤسسات والجماعات تشارك في تحقيق الاستقرار المستمر للمجتمع ، وهو يعتبر السياسة التعليمية عملية ترتكز على أسس علمية ، وأنها تتم في مراحل خطية متميزة ، والتي قد تتمثل في (تحديد المشكلة ، وتحديد القيم ، والأهداف والأغراض ، تحديد الخيارات لتحقيق الأهداف ، تحليل

(١) موريس دولريجه: علم اجتماع السياسة: مبادئ، علم السياسة. ترجمة: سليم حداد. المؤسسة الجامعية

للدراسات والنشر والتوزيع. بيروت. ١٩٩١. ص ١٩٨.

(٢) Sandra Taylor and Others: Educational Policy and Politics of Change, First Edition, (London: routledge, 1997), pp. 24-25.

الكلفة/الفائدة للخيارات ، واختيار مجموعة من الأفعال ، تقييم مجموعة الأفعال ، وأخيرا التعديل فى البرنامج).

الاتجاه الثانى: يعتبر السياسة التعليمية معقدة ودينامية ، ومتعددة المراحل والأدوار والعلاقات ، وأنها ذات طبيعة سياسية ، وأنها تمثل تسوية، تسعى من أجلها المصالح المتنافسة فى جميع المراحل ، ويفترض أن المجتمع يتكون من جماعات متنافسة لها قيم ومصالح مختلفة واقترب مختلف من السلطة ، وأن تنفيذها يحتاج لأن تتناسب مع واقع وظروف مجتمعاتها الاجتماعية ، والاقتصادية والسياسية ، ويجب أن تتكامل السياسة التعليمية مع سياسات المجتمع فى القطاعات الأخرى^(١).

وهكذا تتعدد مراحل وأدوار السياسة التعليمية ، وكذا تعدد المصالح التى تتنافس لتحقيقها الجماعات المختلفة ، والطبيعة السياسية التى تتسم بها صياغة السياسة التعليمية وتعد القوى المؤثرة فى ترجمة السياسات إلى استراتيجيات وخطط وتحديد الأولويات ليتفق مع موضوع الدراسة الحالية واتجاهها ، ومن ثم تتفق هذه الدراسة مع الاتجاه الثانى.

فى ضوء ما سبق يمكن تحديد أهم ملامح السياسة التعليمية فى الآتى^(٢):

- أن السياسة التعليمية ترتبط بالسلطة ، فهى تترجم بقوانين وتشريعات من ناحية ، وأنظمة إدارية من ناحية أخرى تسعى لتنفيذ هذه القوانين والتشريعات ، وتتاثر السلطة فى السياسة التعليمية بجماعات وقوى الضغط والمصالح الخاصة بالمؤسسات المجتمعية.

(١) عبد الجواد السيد بكر: السياسات التعليمية وصنع القرار - مرجع سابق - ص ٤.

(٢) لويس لوغران: مرجع سابق - ص ٩.

- أنها توجيهية وليست تفصيلية: بمعنى أنها لا تركز على تفاصيل العمل على المستوى الإجرائي يوماً بعد يوم ، بقدر ما تهتم بوضع الأسس الثابتة الواضحة والتي تمكن الأجهزة الإدارية والفنية من توجيه النظام التعليمي نحو تحقيق الأهداف والأغراض.
- ديناميكية تفاعلية: فهي ليست مجرد نص مكتوب أو مجموعة من التعليمات والأهداف ، وهي تمثل توفيقات وتسويات بين اتجاهات متصارعة عن الكيفية التي يجب أن يتم بها العمل.
- متعددة الأبعاد: حيث تتعدد اتجاهات ومصالح المشاركين فيها ، والذين يساهمون في الطريقة التي تعمل وتتطور بها وفي مخرجاتها ، ولا يؤثر الجميع فيها بدرجة واحدة.
- توجد في سياق اجتماعي واقتصادي ، ومناخ أيديولوجي وسياسي معين ، بالإضافة إلى مصالح خاصة بالأفراد والجماعات مما يؤثر في شكل وتوقيت السياسة.
- الترابط والتكامل في الأغراض: فإذا كانت السياسة التعليمية تجمع بين أغراض ذات طبيعة سياسية أو فلسفية أو ثقافية أو اقتصادية ، أو تربوية ، فإنه من الضروري أن يجمع كل هذه الأغراض المتنوعة نوع من الترابط والتكامل فيما بينها.
- الاستمرار والتطور: إن حاجة السياسة إلى الاستقرار النسبي ، وعدم تأثرها من وقت لآخر بتغيير المسؤولين ، لا يحول دون تطويرها وتتميتها في ضوء ما يطرأ من تحولات.
- القابلية للتسجيل: حتى يتم الالتزام بها وتجنب الانحراف عن الاتجاه العام فيجب إعلانها وإذاعتها لجميع العاملين في صورة مكتوبة.

٤- واقع السياسة التعليمية:

تحرص مصر منذ مطلع التسعينيات على وضع التعليم فى طليعة أولوياتها ، وتسعى إلى تطوير نظم التعليم فى شتى المراحل ، باعتباره ركيزة التقدم ، وهو الشرط الأساسى الذى لا غنى عنه لملاحقة كل تطور ، وهو العنصر الذى يحكم القدرة على مواجهة تحديات العصر بقوة واقتدار ، وشهدت السياسة التعليمية فى السنوات الأخيرة العديد من التطورات التى طالت جميع محاورها وأهدافها ومركزاتها ، بهدف إحداث تغيير جذرى فى فلسفة التعليم وسياساته فى إطار برنامج الإصلاح الشامل الذى تبنته القيادة السياسية منذ بداية التسعينيات^(١).

وتتضمن السياسة التعليمية الحالية مجموعة من الأسس التى تركز عليها هى^(٢):

- التعليم قضية أمن قومى لمصر.
- التعليم استثمار.
- تكافؤ الفرص التعليمية.
- ديمقراطية صنع السياسة التعليمية.
- عدم تحميل الأسرة المصرية أعباء إضافية.
- إدخال التكنولوجيا المتطورة وترسيخها.
- التنمية المهنية للمعلمين وإصلاح أحوالهم.
- الاهتمام بذوى الاحتياجات الخاصة.
- الاهتمام بالتغذية والرعاية الصحية.

(١) حسين كامل بهاء الدين: من المقدمة فى: المركز القومى للبحوث التربوية: تقرير تطوير التعليم فى مصر

١٩٩٤-١٩٩٦. القاهرة. ١٩٩٦.

(٢) وزارة التربية والتعليم: التعليم مشروع مبارك القومى ١٩٩٧. قطاع الكتب. القاهرة. ص ١٣-١٥.

• الاستفادة من الخبرات العالمية فى إطار التعاون الدولى وما تقدمه الهيئات والمنظمات العالمية من خبرات فى تطوير التعليم.

ومن حيث الأهداف العامة حددت السياسة التعليمية الجديدة عددا من المحاور تستهدف النهوض بالتعليم من ناحية المضمون والكم والكيف معا ومن أهم هذه المحاور: إصلاح أحوال المعلمين ، وتحقيق الانسيابية بين أنواع التعليم المختلفة ، وتطوير المناهج بإدخال التكنولوجيا وأساليب الاتصال الحديثة فى التعليم ودعم الأنشطة التربوية ، والنهوض بالتعليم الفنى والاهتمام بالتعليم الجامعى والعالى ، وتشجيع دور القطاع الخاص وتكامله مع الحكومة فى التعليم ، وزيادة الاهتمام بمحو الأمية وتعليم الكبار^(١).

وتحمل وثيقة "مبارك والتعليم: نظرة إلى المستقبل" الخطوط العريضة لبرنامج الإصلاح الشامل للتعليم فى مصر ، كما تحمل الوثائق الأخرى المتابعة بعنوان "التعليم مشروع مبارك القومى" أهم إنجازات السياسة التعليمية الحالية الكمية والكيفية وما تحقق منها على أرض الواقع.

وفيما يلى تسعى الدراسة إلى الوقوف على أهم القوى الرسمية التى تؤثر فى السياسة التعليمية ، متمثلا فى القيادة السياسية ودور المؤسسات الرسمية أى الوزارات والمجالس العليا ودور مجلس الشعب ، ومراكز البحوث والمجالس الاستشارية.

٥- القوى الداخلية الرسمية والسياسة التعليمية:

أ- رئيس الجمهورية:

لتحديد طبيعة الدور الذى يقوم به رئيس الجمهورية فى مجال السياسة التعليمية ، ينبغى العودة إلى طبيعة النظام السياسى المصرى. فالدساتير المصرية المتعاقبة اتجهت نحو تحقيق الدمج بين السلطات وتحقيق

(١) المركز القومى للبحوث التربوية: تطوير التعليم فى جمهورية مصر العربية ١٩٩٤-١٩٩٦ ص ٨.

هذا الدمج لصالح السلطة التنفيذية ، مع تركيز قدر كبير من هذه السلطات فى يد رئيس الجمهورية ، فالرئيس وفقا للدستور له اختصاصات كثيرة ، بعضه له صفة تشريعية والبعض الآخر له صفة تنفيذية ، بل إن متابعة دستور ١٩٧٠ ، وتعديلاته ١٩٨٠ تكشف عن سلطات استثنائية عديدة يمارس فيها رئيس الجمهورية سلطة التشريع كاملة.

ففى نهاية كل فصل تشريعى يصدر مجلس الشعب قانونا بتفويض رئيس الجمهورية فى إصدار قرارات لها قوة القانون (القرار بقانون) ثم يصدق عليها المجلس عند عودته فى الفصل للتشريعى التالى^(١).

فرئيس الجمهورية هو رئيس الدولة المنتخب بإجماع الشعب ويعمل على تأكيد سيادة الشعب وعلى احترام الدستور وميادة القانون وحماية الوحدة الوطنية والمكاسب الاشتراكية ، ويرعى الحدود بين السلطات لضمان تأدية دورها فى العمل الوطنى^(٢)، ورئيس الجمهورية له "حق إصدار القوانين أو الاعتراض عليها"^(٣). وتحدد المادة (١٣٧) من الدستور أن رئيس الجمهورية "يتولى السلطة التنفيذية" ويضع بالاشتراك مع مجلس الوزراء السياسة العامة للدولة ويشرفان على تنفيذها^(٤)، وهذا ما يشير إلى أن رئيس الجمهورية يتمتع بسلطات كبيرة لتقرير السياسات العامة ومنها سياسة التعليم وقد يكون السلطة النهائية.

(١) صلاح السيد بهوى: صنع القرار السياسى فى مصر. كتاب الولد يصدر عن جريدة الوفد. القاهرة. ٢٠٠١.

ص ٢٤.

(٢) جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية والقوانين المكملية له. الطبعة ٨. الهيئة العامة لشئون

المنشآت الأميرية. القاهرة. ١٩٩٠. المادة ٧٣.

(٣) المرجع السابق: المادة ١١٢.

(٤) المرجع السابق: المادة ١٣٧ ، ١٣٨.

ب- مجلس الوزراء :

وفقاً للدستور يشترك مجلس الوزراء مع رئيس الجمهورية فى صنع السياسات العامة والإشراف على تنفيذها حيث تشير المادة (١٥٦) إلى أن مجلس الوزراء هو هيئة حكم وتخطيط ورسم للسياسة العامة من جهة ، وهيئة تنفيذية من جهة أخرى ، ويضم مجلس الوزراء عدداً من اللجان الداخلية ، تضم كل منها عدداً من الوزارات التى تتكامل فيما بينها ، فالتعليم يتبع لجنة "التعليم والبحث العلمى" التى تقدم المشروعات والقوانين الخاصة بالتعليم لتعرض وتقر فيما يسمى "اللجنة العليا للسياسات" داخل مجلس الوزراء^(١).

ج- وزير التعليم:

يمثل وزير التعليم الرئيس الإدارى الأعلى لوزارته ، ويتولى رسم سياسة الوزارة فى حدود السياسة العامة للدولة ، ويقوم بتنفيذها ، ويتولى وزير التعليم اقتراح مشروعات القوانين ، أما إصدارها فمره بموافقة مجلس الشعب ، وله سلطة إصدار القرارات الخاصة بتنفيذ السياسة التعليمية^(٢). حيث يمثل المصدر الأساسى والرئيس لسلطة اتخاذ القرار لتنفيذ السياسة التعليمية من خلال رئاسته لمختلف المجالس المتخصصة والاستشارية بوزارة التعليم كالمركز القومى للبحوث التربوية ، والمجلس الأعلى لتعليم الكبار ومحو الأمية ، ومجلس مديرى التربية والتعليم^(٣).

(١) المرجع السابق: المادة ١٣٨ ، المادة ١٥٦.

(٢) المركز القومى للبحوث التربوية: تطوير التربية والتعليم فى جمهورية مصر العربية. خلال الفترة من ٨١ /

١٩٨٢ إلى ١٩٨٤/٨٣. الإدارة العامة للتوثيق والمعلومات التربوية. القاهرة. ١٩٨٤. ص ٥.

(٣) عبدالننى عبود: إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة. الطبعة ٣. دار الفكر العربى. القاهرة. ١٩٩٠. ص ٢٩٥.

ويمكن تلخيص أهم مسئوليات الوزارة فيما يلى^(١):

- بحث واقتراح السياسة التعليمية والتربوية فى جميع ميادين التعليم العام والفنى فى غير المرحلة العالية بما يتفق والأهداف القومية فى نطاق السياسة العامة للدولة وعرضها على رئيس الجمهورية لاعتمادها.
- وضع الخطط والمشروعات والبرامج لتنفيذ هذه السياسة بما يلائم حاجات البلاد والتطورات العلمية واستصدار التشريعات والقرارات الجمهورية اللازمة لذلك وإصدار القرارات واللوائح المنفذة لها.
- رسم سياسة الأبنية المدرسية بما يكفل أداء الخدمة التعليمية على أحسن وجه مع كفاية مرافقها وإمكاناتها ، واختيار أفضل الطرق لتشجيع الأهالى على بناء المدارس أو المشاركة فيها.
- المعاونة فى توثيق العلاقات الثقافية الخارجية المقررة فى مجال التربية والتعليم.
- تقدير التمويل اللازم لتنفيذ المشروعات التعليمية والتربوية فى الحدود المتقدمة ورسم السياسة المالية بذلك واقتراح الميزانيات اللازمة.

د- المجالس العليا:

يستعين وزير التربية والتعليم فى رسم السياسة التعليمية وترجمتها إلى استراتيجيات وبرامج تحقق أهدافها بعدة مجالس يرأسها بنفسه طبقا للقرار الوزارى رقم ٢٥ الصادر بتاريخ ١٩٨٥/٢/٢٧ بشأن تنظيم ديوان عام وزارة التربية والتعليم ، ويدخل فى عضويتها ممثلون للقطاعات المختلفة وكبار العاملين فى الوزارات والإدارات الأخرى وبعض الشخصيات العامة من المهتمين بشئون التعليم^(٢).

(١) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية: *تطوير التعليم فى جمهورية مصر العربية*. ١٩٩٤-١٩٩٦. القاهرة.

ص ص ٢٠، ٢١.

(٢) أمالى محمد محمد: مرجع سابق. ص ١٣٥.

وتتمثل هذه المجالس فيما يلي:

• المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي:

تفسير المادة الثانية من قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ إلى المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي ، والذي يرأسه الوزير ، ويضم ممثلين لقطاعات التعليم والجامعات والأزهر والثقافة والتخطيط والمالية والإنتاج والخدمات والقوى العاملة وغيرهم من المهتمين بشئون التعليم ، ويصدر بتشكيل هذا المجلس قرار من رئيس الجمهورية بناء على عرض من وزير التعليم ، ويصدر قرار رئيس الجمهورية الخاص بإنشاء المجلس اختصاصاته فيما يتعلق بالتخطيط وصياغة السياسة التعليمية "المجلس يقوم بالتخطيط للتعليم قبل الجامعي ورسم خطته وبرامجه ، ودراسة كل ما يعرضه وزير التعليم خاصا بالسياسة العامة للتعليم ، وله فى سبيل ذلك^(١):

- تحديد الخطوط العامة للسياسة التعليمية والتربوية فى كافة مراحل التعليم قبل الجامعي.
- وضع سياسة ربط التعليم بخطة التنمية الشاملة للدولة وتطويره بما يحقق أهدافها.
- رسم السياسة التى تهدف إلى إعداد هيئات التدريس وتوفير القوى البشرية.
- متابعة وتقييم وتنفيذ السياسات العامة لتطوير وتحديث التعليم.
- النظر فى السياسة والإطار العام للبحوث التربوية.
- رسم السياسة العامة للكتب المدرسية ووضع النظم الخاصة بها.
- دراسة اقتصاديات التعليم والإطار العام للخطة ومشروع الموازنة.

(١) رئاسة الجمهورية: قرار رقم ٥٢٣ لسنة ١٩٨١ بشأن إنشاء المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي. اللجنة

العامة لشئون المطابع الأميرية. القاهرة. ١٩٨١. المادة الثانية.

• مجلس رؤساء القطاعات والإدارات المركزية:

ويتشكل المجلس من وزير التعليم رئيساً ورؤساء القطاعات والإدارات المركزية بالنيوان العام أعضاء ، ويختص بدراسة الموضوعات التنفيذية التى تدخل فى اختصاص أكثر من قطاع من قطاعات الوزارة ، والتنسيق بين أعمال القطاعات والإدارات المتمثلة فى مختلف القطاعات التعليمية ، كذلك مدارس للخطط السنوية والخمسية ومشروعات الموازنة^(١).

• مجلس مديرى التربية والتعليم:

ويتشكل هذا المجلس من وزير التربية والتعليم رئيساً ، ومن رؤساء القطاعات والإدارات المركزية بديوان الوزارة ، ومديرى مديريات التربية والتعليم بالمحافظات ، ومديرى الإدارات التعليمية من المستوى الأول بالمحافظات ومديرى الإدارة العامة فى قطاع التعليم بديوان الوزارة أعضاء، ويمارس المجلس الاختصاصات الآتية^(٢):

- مدارس الموضوعات التى تتعلق بالسياسة العامة للوزارة.
- بحث المشكلات التى قد تعترض تنفيذ الخطة التعليمية واقتراح الحلول المناسبة لها.
- بحث المشكلات للتطبيقية للعمل الميدانى واقتراح أساليب التغلب عليها.
- التنسيق بين المديريات التعليمية بالمحافظات وبين قطاعات الوزارة.
- وضع خطة تدعيم العلاقات التنظيمية والتربوية بين المديريات والإدارات التعليمية بالمحافظات وبين أجهزة الحكم المحلى والتنظيمات الشعبية بها.

(١) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية: تطور التربية والتعليم فى جمهورية مصر العربية خلال الفترة من

١٩٨٥/٨٤ - ١٩٨٦/٨٥. المركز القومى للبحوث التربوية. القاهرة. ١٩٨٦. ص ١٣.

(٢) المرجع السابق: ص ١٤.

هـ- مراكز البحث والمشورة:

يقصد بمراكز البحث والمشورة تلك المؤسسات البحثية الرسمية التي أنشئت من أجل تحديث وتطوير السياسة التعليمية وتقديم النصح والمشورة لصانع القرار. ومنها ما يلي:

• المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية:

كانت النواة الأولى للمركز هي الإدارة العامة للبحوث الفنية والمشروعات التي شكلت بالقرار الوزاري رقم ٦٢ لسنة ١٩٥٥ ، ثم اللجنة الدائمة للبحوث التي شكلت في عام ١٩٥٨. أما في السبعينات فقد صدر القرار الجمهوري رقم (٨٨١) لسنة ١٩٧٢ لينشأ بموجبه المركز القومي للبحوث التربوية كهيئة علمية تتبع وزير التربية والتعليم^(١). وتم تطويره بموجب القرار الجمهوري رقم (٥٣) لسنة ١٩٨٩ في ١٩٨٩/٢/٢٣ بإضافة مسمى "تنمية" إليه وبتغيير هيكله التنظيمي ليضم شعبا ثلاثة هي: شعبة بحوث السياسات التربوية ، وشعبة بحوث تطوير المناهج ، وشعبة التخطيط التربوي^(٢). وتم إضافة ثلاث شعب أخرى جديدة هي: شعبة بحوث المعلومات التربوية ، وشعبة بحوث التعليم الفني ، وشعبة بحوث الأنشطة التربوية والمركز ككل ، مؤسسة بحثية تتبع وزارة التربية والتعليم ، وبذلك يعتبر جزءا من السلطة التنفيذية.

ويستولى وزير التعليم رئاسة مجلس إدارة المركز المكون من مدير المركز ، ورؤساء الشعب ، وعدد من الأعضاء لا يتجاوز خمسة من نوى الخبرة في مجالات البحوث التربوية والتخطيط يعينون بقرار من وزير

(١) رئاسة الجمهورية: قرار رقم ٨٨١ لسنة ١٩٧٢. بشأن إنشاء المركز القومي للبحوث التربوية. الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية. القاهرة. ١٩٧٢. المادة الأولى.

(٢) رئاسة الجمهورية: قرار رقم ٥٣ لسنة ١٩٨٩. بشأن إصدار اللائحة التنفيذية للمركز القومي للبحوث التربوية والتنموية. الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية. القاهرة. ١٩٨٩. المادة الأولى.

التعليم وذلك لمدة سنتين قابلة للتجديد مرة واحدة ، وعدد من الأعضاء يمثلون وزارة التعليم العالي ، والأزهر ، وأكاديمية البحث العلمي ، والمركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، وثلاثة من رؤساء القطاعات بوزارة التربية والتعليم ، والمجلس الحق فى أن يدعو لحضور جلساته من يرى الاستعانة بهم ويكون لهم حق الاشتراك فى المناقشة دون أن يكون لهم صوت معدود ، وتعتمد قرارات مجلس الإدارة من وزير التعليم^(١).

• المجالس القومية المتخصصة "المجلس القومى للتعليم":

كانت نشأة "المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا" فى إطار المجالس القومية المتخصصة التى نص عليها دستور عام ١٩٧١ بأن تنشأ مجالس متخصصة على المستوى القومى تعاون فى رسم السياسة العامة للدولة فى جميع مجالات النشاط القومى ، وتكون هذه المجالس تابعة لرئيس الجمهورية ، ويحدد تشكيل كل منها واختصاصاته قرار من رئيس الجمهورية^(٢).

وكانت نشأة المجالس القومية المتخصصة بقرار من رئيس الجمهورية رقم ٦١٥ لسنة ١٩٧٤ وتعديله بالقرار رقم ٤ لسنة ١٩٩٦ بشأن إنشاء المجالس القومية المتخصصة وتحديد اختصاصاتها كما يلى^(٣).

• دراسة واقتراح السياسات العامة لتنمية الإمكانات القومية فى مجال التعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا.

(١) المرجع السابق: المادة الخامسة.

(٢) جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية ١٩٧١. المادة ١٦٤. الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية. القاهرة.

(٣) رئاسة الجمهورية: قرار رقم ٦١٥ لسنة ١٩٧٤ بشأن المجالس القومية المتخصصة وتحديد اختصاصاتها. القرار رقم ٤ لسنة ١٩٩٦. الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية. القاهرة. ١٩٩٦. المادة الأولى.

- دراسة واقتراح الخطط العلمية المتعلقة بالتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا والتبادل والتعاون الدولي في هذه المجالات.
 - التنسيق بين السياسات المختلفة في مجالات عمل المجلس ، ومتابعة نتائج تنفيذ الخطط وتقييمها بهدف تطوير السياسات المستقبلية في ضوء الأهداف القومية.
 - دراسة سائر المسائل التي تدخل في اختصاصات المجلس ، والتي يحيلها إليه رئيس الجمهورية.
- ويلاحظ أن المجالس القومية كغيرها من المؤسسات البحثية الأخرى نشأت في عباءة السلطة التنفيذية ، حيث يتولى الإشراف عليها مشرف عام يتبع رئيس الجمهورية ، ويشترط فيه أن يكون قد سبق له شغل مناصب عامة في الدولة ، مما يشير إلى فرض السلطة السياسية ، سيطرتها على الأجهزة الاستشارية للمعاونة لها^(١).
- مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية:
- أنشئ مركز تطوير المناهج طبقا للقرار الوزاري رقم ١٩٢ بتاريخ ١٩٨٨/٨/٢٣ ، حيث نص القرار على اختصاصات المركز في تطوير مناهج التعليم والكتب المدرسية وغيرها من المواد التعليمية ، وتدريب المعلمين على المناهج المطورة والمواد التعليمية المستحدثة تحقيقا لأهداف استراتيجية تطوير التعليم في مصر^(٢).
- إلا أنه في إطار التعاون مع هيئة المعونة الأمريكية (الوكالة الأمريكية للتنمية) لتطوير التعليم في مصر ، نص اتفاق التعاون بين مصر والولايات المتحدة الأمريكية على أن تقوم هيئة المعونة الأمريكية بتمويل

(١) أماني محمد محمد: مرجع سابق. ص ١٢٨.

(٢) وزارة التربية والتعليم: قرار وزير التعليم رقم ١٩٢ في ١٩٨٨/٨/٢٣ بشأن إنشاء مركز تطوير المناهج.

إنشاء مركز لبحوث التخطيط التربوى ، وصدر بذلك خطاب موجه من مكتب الوكالة بالقاهرة إلى مدير المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية بأنه فى إطار تحقيق أهداف الاتفاق المعقود بين الوكالة ووزارة التربية والتعليم ، فإن الوكالة تقدم التمويل والمساعدات الفنية لإنشاء ثلاث وحدات فى إطار المركز القومى للبحوث التربوية هى وحدة للتخطيط التربوى ، ووحدة لتطوير المناهج ، ووحدة للتخطيط الفيزيقي^(١) وتمشيا مع هذا الخطاب حدث ما يلى:

- نصت اللائحة التنفيذية للمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية على أن للمركز فى سبيل تحقيق أغراضه ، العمل على تطوير المناهج التعليمية ومضمون الكتب الدراسية وإعداد الوسائل وطرق التدريس المتوائمة معها ، وإعداد خطة تدريب المعلمين عليها^(٢).
- صدر قرار آخر لوزير التعليم فى أبريل ١٩٨٩ يلغى فيه قراره السابق رقم ١٩٢ فى ١٩٨٨/٨/٢٣ بشأن إنشاء وتنظيم مركز تطوير المناهج ، على أن تؤدى شعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية اختصاصاتها بصفتها مركزا لتطوير المناهج ، ووردت بالقرار بعد الديباجة أنه (للسالء العام قرر) أى أن إلغاء إنشاء مركز مستقل ونقل اختصاصاته لمركز البحوث إجراء أأخذ للسالء العام^(٣).

وفى يونيو ١٩٩٠ صدر قرار وزارى ثالث نص فى نهاية ديباجته على أنه بناء على الاتفاق المبرم بين جمهورية مصر العربية والولايات المتحدة الأمريكية بشأن مركز تطوير المناهج بجمهورية مصر العربية قرر

(١) أحمد إسماعيل حجبى: مرجع سابق. ص ١٤٢.

(٢) رئاسة الجمهورية: قرار رقم ٥٣ لسنة ١٩٨٩. مرجع سابق. ص ١٨٩.

(٣) وزارة التربية والتعليم: قرار وزير التعليم رقم ١٤ لسنة ١٩٨٩.

فى مادته الأولى إنشاء مركز لتطوير المناهج والمواد التعليمية بمكتب وزير التعليم بوزارة التربية والتعليم يخضع للإشراف المباشر للوزير على أن يقوم المركز بكل ما يتصل بالمناهج وتكنولوجيا التعليم ، بدءاً من تقييم الوضع الراهن للعملية التعليمية بما فيها مناهج التعليم ، وتقويم المناهج الجديدة وإعادة تطويرها وتدريب مدرّبي المعلمين على هذه المناهج ، وأن يقوم المركز بجميع مراحل (صناعة) المناهج فى مصر^(١).

• الإدارة المركزية للتخطيط التربوى والمعلومات:

فى عام ١٩٩٠ استحدثت إدارة مركزية للتخطيط التربوى والمعلومات فى إطار إصلاح وتحسين التعليم وإعادة تنظيم "ديوان الوزارة" وذلك طبقاً للقرار الوزارى رقم ٢٠٣ فى ١٩٨٩/٨/٣١ بشأن تنظيم ديوان عام وزارة التربية والتعليم ، على أن تكون هذه الإدارة إحدى الإدارات المركزية التابعة لمكتب وزير التربية والتعليم وتتكون هذه الإدارة المركزية من الإدارات العامة للتخطيط والمتابعة ، الإدارة العامة للبحوث والإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى.

وتسهم هذه الإدارات فى تخطيط التعليم من خلال تحقيق الأهداف التالية^(٢):

- رسم السياسات الخاصة بمشروعات الخطط التربوية الطويلة والمتوسطة والقصيرة.
- إجراء الدراسات الخاصة بالخطة وإعداد البرامج الزمنية للعمليات التنفيذية المختلفة ومتابعة تنفيذها وتقييمها.

(١) وزارة التربية والتعليم: قرار وزارى رقم ١٧٦ فى ١٩٩٠/٦/٤ بشأن مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.

نقلاً عن: أحمد حجي، مرجع سابق، ص ١٥٨.

(٢) وزارة التربية والتعليم: القرار الوزارى رقم ٢٠٢ فى ١٩٨٩/٨/٣١ بشأن تنظيم ديوان عام وزارة التربية والتعليم.

- إعداد وتصميم النماذج والاستمارات الخاصة بالعمليات الإحصائية والبحوث والدراسات التى تؤدى إلى ابتكار الأساليب الحديثة لتحقيق الجودة وزيادة الفاعلية للعملية التعليمية.
 - دراسة الظواهر التى تؤدى إلى ترشيد نفقات التعليم ومعرفة أسبابها واقتراح الحلول.
 - الإطلاع على الدراسات والبحوث المحلية والإقليمية والدولية التى تساعد على النهوض بالعملية التعليمية وتطويرها.
 - تجميع البيانات والمعلومات التى تخدم أهداف العملية التعليمية سواء من الجهة أو من خارجها ، وتسجيل وتنظيم وفهرسة هذه المعلومات والبيانات وتحديثها وتعديلها أولاً بأول ، ليتمكن المعاونة فى اتخاذ القرارات المناسبة فى الوقت المناسب كما أن هذه الإدارة المركزية وإدارتها الفرعية العامة تعتبر جهاز لرسم السياسات ، ووضع الخطط ، وإجراء الدراسات فى مناحى للتخطيط واقتصادات التعليم ، وتجميع معلومات وبيانات عن القطاعات التعليمية المختلفة.
- و- مجلس الشعب:

يسهم مجلس الشعب فى التخطيط وطرح البدائل ، كما يسهم فى الرقابة على تنفيذ السياسات ، وذلك طبقاً للمادة ٨٦ من دستور ١٩٧١ التى أبرزت الدور التشريعى والرقابى لمجلس الشعب على أن يتولى مجلس الشعب سلطة التشريع وبقر السياسة العامة للدولة والخطة العامة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والموازنة العامة للدولة ، كما يمارس الرقابة على أعمال السلطة التنفيذية^(١).

(١) جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية وتبديله عام ١٩٨٠. المادة ٨٦.

ولكى يتمكن المجلس من القيام باختصاصاته فى مجال السياسة التعليمية ، فقد أنشأ بعض الأجهزة واللجان النوعية ومنها لجنة التعليم ، حيث تختص هذه اللجنة بإبداء رأى فى مشروعات القوانين ، واقتراح القوانين ، ومتابعة بيانات الوزراء المسؤولين فى مجلس الشعب أو داخل اللجان نفسها أو فى الصحف ووسائل الإعلام ، ولرئيس الحكومة ، ولغيره من أعضائها ، استطلاع رأى هذه اللجنة فى أى موضوع يدخل فى اختصاصها وذلك قبل الموافقة عليه أو إصداره أو تنفيذه^(١).

ولرئيس لجنة التعليم سلطات واختصاصات هامة ، فهو الذى ينقرح جدول الأعمال ويدعو للجنة للانعقاد ، وهو حلقة الوصل بين رئيس المجلس واللجنة ويتوقف عليه إلى حد كبير ، تمرير مشروع قانون من عدمه وإقرار بعض الموضوعات دون غيرها....

ويتضح من ذلك أن لجنة التعليم بمجلس الشعب لها دور تشريعى ودور رقابى يتمثل فى إبداء للرأى وإقرار القوانين ، والرقابة على تنفيذ هذه القوانين ويرى البعض أن معظم إسهامات مجلس الشعب ، فى مجال التشريع للسياسة التعليمية قد إتجه نحو إقرار مشروعات القوانين التى تقدمها الحكومة أو الموافقة على اتفاقات لها علاقة بالتعليم ، ولكن الدور الرقابى للمجلس يخطئ الدور التشريعى من خلال مناقشات بيانات الحكومة وتقديم الأسئلة وطلبات الإحاطة والاستجابات التى تعكس مواقف المجلس تجاه السياسة التعليمية واتجاهاتها^(٢).

(١) مجلس الشعب: الإليخة الداخلية أكتوبر ١٩٢٩. المادة ٣٦.

(٢) أماني قنديل: سياسة التعليم فى وادى النيل. مرجع سابق. ص ٦٤.

٦- دور القوى الداخلية غير الرسمية فى السياسة التعليمية:

ويقصد بالقوى غير الرسمية تلك التى لها دور فى صنع السياسة التعليمية وتوجيهاتها رغم عدم النص على دور رسمى لها فى الدستور أو القانون ، وتأتى أهمية دراسة هذه القوى من عملية التفاعل بين المؤسسات الرسمية وغير الرسمية ، والأدوار الرسمية وغير الرسمية ، حيث تتسم عملية صنع السياسة بالتعقيد وتنوع المكونات وكل منها قد يكون له إسهاماته المختلفة ، ومن هنا يأتى مفهوم "العملية Process" حيث التأثير والتأثر والتفاعل بين مكونات صنع السياسة ، ويأخذ فى اعتباره الدور الذى تلعبه جماعات المصالح والرأى العام أو القوى الخارجية^(١).

أشارت بعض الدراسات إلى أن هناك العديد من القوى الداخلية المؤثرة فى صنع السياسة التعليمية فى مصر من جماعات المصالح المتمثلة فى النقابات وجماعات رجال الأعمال وغيرها من القوى المجتمعية التى تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر فى صياغة السياسة التعليمية ، وتعتبر "جماعات المصالح Interest Groups" ، من أهم جماعات الضغط العامة فى النظم السياسية المعاصرة ، ذلك لأن الفرد الذى لديه اهتمامات سياسية يميل بطبيعته إلى المشاركة فى النشاط الجماعى الذى تزاوله جماعات المصالح بهدف التأثير فى عملية صنع السياسات والقرارات الحكومية^(٢).

وتعددت تعريفات "جماعات المصالح" فمثلا تعرف بأنها "جماعات تكونت خصيصا لتحقيق أهداف معينة تحظى بأهمية خاصة عند أعضائها"^(٣)، وتعرف أيضا بأنها "تجمعات منظمة ذات العضوية الاختيارية أو الإجبارية

(١) المرجع السابق. ص ٦٩.

(٢) كمال المنولى: أصول النظم السياسية المقارنة. الريمان للنشر والتوزيع. الكويت. الطبعة الأولى. ١٩٨٧.

ص ١٦٢.

(٣) محمد عاطف غيث: قاموس علم الاجتماع. الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة. ١٩٧٩. ص ٢٥٣.

والتي تهدف إلى تحقيق مصالح أعضائها ، وقد تلجأ في سبيل ذلك إلى الضغط على السلطة السياسية ، كما قد تستخدمها الأخيرة كأداة للسيطرة على الأعضاء المنضمين إليها^(١).

وتختلف وجهات النظر في التفريق بين مصطلح "جماعات المصالح" و "جماعات الضغط" "Pressure Groups" ، حيث أوضح "إحدى الدراسات" أن جماعات المصالح ليست كلها جماعات ضغط إذ لا تتحول الجماعة إلى جماعة ضغط إلا عندما تمارس ضغطاً على السلطات العامة للوصول إلى قرار يحقق مصلحة لها. وبالتالي تعرف "جماعة الضغط" بأنها "تنظيم قائم للدفاع عن مصالح معينة وهو يمارس عند الاقتضاء ضغطاً على السلطات العامة بهدف الحصول على قرارات تخدم مصالح هذه الجماعة"^(٢). ويبين هذا التعريف أنه يتعين توافر ثلاثة شروط لكي تعتبر الجماعة من جماعات الضغط هي:

- وجود علاقات ثابتة بين أعضاء الجماعة ، أي وجود تنظيم.
- توفر شعور يوحد أفراد التنظيم من أجل الدفاع عن مصالح معينة.
- قدرة الجماعة على ممارسة الضغط على السلطات العامة لتحقيق مصالحها.

ويلاحظ أن جماعات الضغط والمصالح تكفي بمجرد التأثير على السلطة من الخارج دون محاولة الوصول إليها أو ممارستها ، وتوضح "إحدى الدراسات" أن جماعات الضغط تنظم ذات وظائف واهتمامات سياسية تستهدف الضغط على الحكومات والتأثير على القرارات السياسية

(١) أحمد فارس عبد المنعم: جماعات المصالح في النظام السياسي المصري والتحديات الثمانيات ١٩٥٢-

١٩٨٢". مكتبة النهضة الشرق. القاهرة. ١٩٨٦. ص

(٢) سعاد الشراوى: الأحزاب السياسية وجماعات الضغط. دار المعارف. القاهرة. سلسلة آثرأ. الطبعة الثانية.

٢٠٠٠. ص ٧٤-٧٨.

خصوصا ما يتعلق منها بقضايا السياسة الخارجية ، أما جماعات المصالح فهي جماعات مهنية وظيفية ، تستهدف تحقيق مصالح أعضائها فقط أو على الأقل وبالدرجة الأولى ، هي مصالح مهنية وليست سياسية ، ومن أمثلتها النقابات والاتحادات^(١).

وتبين بعض الدراسات أن صانعى القرار فى حاجة إلى تدعيم العلاقات مع جماعات للمصالح - المرتبطة بسياسة عامة بعينها من أجل الحصول على مزيد من المعلومات وإضفاء الصبغة الشرعية ، والدعم الشعبى على عملية اتخاذ القرار ، ومن جانب آخر فإن جماعات المصالح تهدف من خلال التفاعل مع الأطراف الحكومية إلى حماية مصالحها من خلال التواجد الفعال فى عملية صنع وصياغة السياسات وأيضا من خلال المشاركة فى عملية تنفيذ السياسات^(٢).

وفى إطار السياسة التعليمية ، هناك جماعات مهمة لا يمكن إغفال الدور الذى تلعبه ، وكذا التفاعلات الرسمية - وغير الرسمية - التى ترتبط بهذا الدور وهى تمثل قوى لها وزنها فى تنفيذ السياسة التعليمية من جانب ، وفى التأثير على صياغتها وتوجهاتها من جانب آخر .

وتتمثل هذه الجماعات فى النقابات وجماعات رجال الأعمال ، ونوادى أعضاء هيئات التدريس بالجامعات ، ونقابات المحامين ، والمهندسين ، والمهن الطبية وغيرها ويوضح تقرير لمجلس الشورى أنه نظرا للضغط الجماهيرية التى تمثلها هذه الجماعات فإن "القائمين على

(١) عبد المنعم المشاط: التربية والسياسة، دار سعاد الصباح، القاهرة، ١٩٢٠، ص ٢٩.

(٢) سلوى شعراوى جمعة: "تحليل السياسات العامة فى القرن ٢١"، مجلة الديمقراطية، العدد ٢، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، الأهرام، القاهرة، ٢٠٠١، ص ١٣.

السياسة التعليمية تضطربهم هذه الضغوط إلى تبني سياسة التراضي على حساب مبدأ أو أكثر من مبادئ السياسة التعليمية^(١).

ومثال ذلك الضغوط التي قامت بها نقابة الأطباء على وزارة التعليم العالي والمجلس الأعلى للجامعات ووزارة الصحة ، من أجل تحديد العدد المسموح بقبوله في كليات الطب ، وكذلك الضغوط المماثلة لنقابة المهندسين لوقف إنشاء عديد من كليات ومعاهد الهندسة إذ يعاني عدد كبير من خريجي كليات الهندسة من البطالة ، ومع تباين أهداف جماعات المصالح وتوجهاتها في مصر ، إلا أنها تسعى لأن يتم الاستجابة لها ولو جزئيا ، وأن تأتي السياسة التعليمية معبرة عنها ومحقة لأهدافها ومصالحها بقدر ما تمارس كل منها ضغوط.

إلا أن الممارسة الفعلية توضح قصور المشاركة الشعبية في رسم هذه السياسة ، مما يعنى في المحصلة النهائية أن السلطة التعليمية المركزية تستأثر — في أكثر الأحوال — بتحديد الأهداف المجتمعية للسياسة التعليمية وحدها^(٢).

وتوضح بعض الدراسات أن النقابة المنوطة بالتعليم قبل الجامعي "نقابة المعلمين" باعتبارها إحدى جماعات المصالح ، فإن السياسة التعليمية لم يكن لها الأولوية بين اهتمامات النقابة ، بينما كانت الأولوية لمطالب فتوى تتعلق بالإعاشة والأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للمعلم. ثم يأتي الاهتمام بعد ذلك بالسياسة التعليمية ، الذي لم يزد عن كونه إعلان مبادئ عامة غير خلافية تعكس في معظم الأحيان موقف وزارة التربية والتعليم^(٣).

(١) مجلس الشورى: تقرير لجنة الخدمات، "لنحو سياسة تعليمية متطورة"، ١٩٩٢، ص ٢٤.

(٢) رمضان أحمد عيد: مرجع سابق، ص ٢١٤.

(٣) أماني قنديل: الدور السياسي لجماعات المصالح في مصر: دراسة حالة لنقابة الأطباء ١٩٨٤-١٩٩٥، مركز

الدراسات السياسية والاستراتيجية، الأهرام، القاهرة، ١٩٩٦، ص ٧٢.

يتضح مما سبق أن الفرص المتاحة أمام جماعات المصالح للمشاركة فى صياغة السياسة التعليمية فى مصر تعد فرصا قليلة ، وأن صياغة السياسة التعليمية تأتى نتائج مفهوم اتحادية الدولة ، وأن الدولة هى التى تحدد مشاركة جماعات المصالح من خلال قنوات رسمية محددة ، وأن هذه الجماعات تجبر على التعاون مع الدولة ، وأن عملية تبنى وتنفيذ السياسة التعليمية تتصف بكونها مركزية الطابع ، وبالتالي تتصف مشاركة جماعات المصالح بالشكلية وأنها تتم من خلال البناء الرسمى سواء من خلال عضوية هذه الجماعات فى التنظيمات المدرسية ، أو من خلال عضويتها فى المجالس الشعبية. ويمكن القول: إنه إذا كانت الدولة تسيطر على معظم جماعات المصالح من خلال النقابات والاتحادات العمالية ... وغيرها فبالإتالى فإن دور هذه الجماعات فى التأثير على السياسة التعليمية يأتى مؤيدا فى معظم الأحيان لموقف الوزارة ...

ثانيا: القوى الخارجية والسياسة التعليمية فى مصر:

أوضحت الدراسة فيما سبق أهم القوى الداخلية المؤثرة فى صياغة وتنفيذ السياسة التعليمية فى مصر ، وفيما يلى يتم تناول أهم القوى الخارجية التى تؤثر على السياسة التعليمية ، حيث أشارت العديد من الدراسات والندوات التى تهتم بالسياسات العامة عموما وسياسة التعليم خاصة ، بأهمية دراسة وتحليل الدور الذى تؤثر به تلك القوى الخارجية على السياسة التعليمية.

فأوضحت إحدى الدراسات^(١) "أن أحد الأبعاد المهمة التى ينبغى دراستها فى تحليل السياسات عامة ، والسياسة التعليمية خاصة ، الدور الذى تلعبه القوى الخارجية فى تشكيلها وصياغتها ، وحددت هذه القوى الخارجية

(١) أمانى قنديل: سياسة التعليم فى وادى النيل . مرجع سابق . ص ٨٠.

فى مصدرين أساسيين هما ، مؤسسات التمويل الدولية التى تقدم القروض والمنح وتمول مشروعات تعليمية متنوعة ومن أمثلتها البنك الدولى ، والمصدر الثانى هو الدول الكبرى التى تقدم المنح والقروض ومن أمثلتها الولايات المتحدة الأمريكية والدول الغنية.

كما أقرت الندوة الأولى حول السياسات العامة فى مصر التى عقدت فى نوفمبر عام ١٩٨٧ بجامعة القاهرة أن من القضايا التى يجب أخذها فى الاعتبار كقضية من قضايا البحث العنصر أو المكون الأجنبى فى السياسة العامة ، إما كأمر واقع وحادث وإما كأمر محتمل وارد^(١) وهى بذلك تؤكد أهمية البحث والتحليل عن طبيعة وحدود الدور الذى تؤثر به مثل هذه القوى الخارجية فى السياسة التعليمية.

وأصبحت العلاقة بين الداخل والخارج تكتسب خصوصيتها فى مجال التعليم ، وذلك بحكم الطبيعة الاجتماعية للمؤسسة التعليمية ، وبفضل دورها فى إحداث التقسيم الاجتماعى الداخلى للعمل ، وفى نشر وتعميم المعرفة بين المواطنين ، وفى عمليات تنشئتهم الثقافية داخل الوطن ، ولذلك أصبح أحد الملامح المهمة للتعليم فى العديد من دول العالم يتمثل فى المدى الذى تؤثر فيه المؤسسات الدولية على السياسة التعليمية فى الدول ذات الدخول المنخفضة والنامية ، وتوجيه هذه السياسة طبقاً للافتراضات الآتية^(٢):

- الافتراض الأول أن الدول النامية "المتلقية للمعونة" هى التى تطلب أنواعاً من الخبرة أو الحلول لمشكلات معينة وأن للمؤسسات الدولية تتجارب مع تلك المطالب.

(١) مراد وهبه: "تقييم الجوانب الاقتصادية فى السياسة العامة". فى السيد عبد المطلب شام (محرر). - تقويم

السياسات العامة - مرجع سابق - ص ٢٣٦.

(٢) مارتن كارنوى: "المؤسسات الدولية والسياسة التعليمية". - مستقل التربية، العدد ٣. مركز مطبوعات

البنسكو. القاهرة. ١٩٨٠. ص ١٩.

• الافتراض الثانى أن الدول المانحة والمؤسسات الدولية تتميز بروح الخبرة بمعنى أن لديهم خبراء دوليين اكتسبوا المعرفة من خبرات قومية متعددة ينظمون إصلاحات تعليمية قومية فى الدول النامية من خلال الحكومة المحلية لأنهم يكونون أقدر بطريقة أفضل على تقديم وتقويم التغييرات الناجحة فى النظم التعليمية أكثر من المخططين المحليين.

• أن التدخل الذى تقوم به المنظمات الدولية والدول المانحة هو شكل من أشكال الاستعمار الثقافي الذى تقدمه البرجوازية القومية والدولية المهتمة بالأسواق المحلية والإنتاج المحلى ، وبذلك تكون مهتمة بالنظم المدرسية التى تؤدى إلى العمل التعليمى ، وتغرس أيديولوجيات سياسية واجتماعية معينة ، وتعمل على إذاعة المعرفة بين المتعلمين وكان لمدرسة التبعية فى العلاقات الدولية إسهام خاص فى هذا الميدان باعتبار أن الاعتماد على المساعدة الأجنبية هو أحد آليات التأثير فى صنع السياسات.

• وتمثل هذه الافتراضات وجهات نظر مختلفة حول دور المؤسسات الدولية فى توجيه السياسة التعليمية فى الدول النامية ، يجتمع أو يختلف عليها الباحثين ، فعلى سبيل المثال يرى "ست سبولدنج" أنه من قبيل الخرافة أن يقال أن الوكالات الدولية وتدخلاتها لمساعدة حكومة ما فى الإصلاح الشامل - عن طريق المعونة - أن هذه التدخلات تتم كلية بناء على دعوة من السلطات الوطنية التى تطلب المعونة من هذه الوكالات لتحقيق أهداف وغايات تشكلت محلياً فالحقيقة أن لهذه الوكالات سياساتها الخاصة التى بمقتضاها تتحدد الأولويات المكانية حيثما تستخدم معوناتها^(١).

(١) ست سبولدنج: "أثر منظمات المعونة الدولية فى تطوير التربية" - مستقبل التربية، العدد ٤، ١٩٨١. مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة، ص ٢٤.

كما أن هذه الأولويات التى تقترحها الوكالات الدولية تصبح بسرعة معروفة لدى أولئك الذين يبحثون عن معونات لنظمهم التعليمية ، حيث إن إغراء المعونة مسألة جوهرية ، فإذا كانت إحدى الوكالات تعتزم تمويل أنواع معينة من المشروعات ، فإن الحكومة "تطوع" خططها التعليمية لتحتوى على تلك المشروعات ، وأن الوكالات الدولية تسعى إلى تحقيق ما تريده باستخدام مجموعة متنوعة من الممثلين الذين يقفون أنفسهم فى وضع السياسة على مستويات مختلفة ، وبطرق مختلفة منها المداخل التقييمية ، حيث تشجع وفود التقييم التى ترسلها هذه الهيئات - لدراسة الواقع - جوا مميزا تلقن من خلاله الحكومة ما ينبغي عليها أن تفعله إذا كانت ترغب فى استمرار الدعم^(١).

وأن هذه الوكالات الدولية تتدخل كطرف فى الصراع الدائر حول التنمية فى هذه الدول محاولة إضفاء الشرعية من خلال مفهوم "الخبرة الفنية" ، أو "المعونة الفنية" حيث تعد "المعونة الفنية" من العوامل المؤثرة فى توجيه السياسة التعليمية فى العديد من الدول التى تعتمد على العون الفنى كأحد مصادر التمويل لنظمها التعليمية.

ويؤكد هذا ما أوضحته إحدى الدراسات من "أن مشكلة الأولويات التى تواجه البرامج الخاصة بالتخطيط للإمكانيات التعليمية ، داخل خطة التنمية القومية ، تناقض من خلال أمور أهمها السياسات الخاصة بالمعونات التى تقدمها المنظمات الدولية والسياسات الدولية بالإضافة إلى السياسات المحلية"^(٢).

(١) المرجع السابق: ص ٢٥-٣٤.

(٢) محمد أحمد بيومى: السياسة الاجتماعية والتشريعات. دار المعرفة الجامعية. الإسكندرية. ١٩٨٥. ص ٧٠.

السياسة الاقتصادية على قمتها ، وارتبطت أزمة التمويل في السياسة التعليمية بهذه السياسات الاقتصادية الجديدة.

أما الاعتبار الثاني: فهو وجود مظاهر مختلفة لنشاط هذه القوى بالفعل في السياسة التعليمية ، مثل المشروعات المختلفة التي تمويلها وتشرف عليها هذه الجهات المانحة ، كما أن الدول المتلقية للمعونات الخارجية عادة ما توكل الاستشارة في بعض القرارات والسياسات التعليمية الكبرى — أو على الأقل للمشروعات المعانة — إلى خبرات وهيئات أجنبية ، وبالتالي تضع الدول المتلقية للمعونات اهتمامات الدول والهيئات المانحة في الاعتبار عند تحديد برامجها وسياساتها المختلفة^(١).

الاعتبارات الخاصة بمصر:

بالإضافة لما سبق هناك اعتبارات خاصة بمصر أوضحتها الدراسات فيما يلي^(٢):

- أن تحليل هذا الدور في عملية صنع السياسة التعليمية هو أمر تفرضه التوجهات السياسية والاقتصادية للنظام المصري في السنوات الأخيرة ، فقد ارتبطت مسافات الانفتاح والتكيف الهيكلي بقدر من الضغوط مارسته القوى الكبرى ، لتدفع بمصر نحو اتخاذ سياسات وتوجهات معينة.
- يسمح الاهتمام بدور القوى الخارجية في السياسة التعليمية بإبراز التوافق بين سياسات الجهات المانحة ومساعداتها الخارجية خاصة في مجال له أهميته مثل التعليم.

(١) محمد صبرى الحوت: "عملية صناعة القرار وانعكاساتها على تخطيط الأنظمة التربوية". دراسات تربوية.

المجلد ١٠ ، الجزء ٢١ ، القاهرة. ١٩٩٥. ص ٩٢.

(٢) أمانى قنديل: سياسة التعليم في وادى النيل. مرجع سابق. ص ٨١.

- أن تدخل هذه القوى قد أثار بالفعل جدلا له أهميته ، حول خطورة هذا التدخل وحجمه وآثاره السلبية ، وإذا كان مثل هذا الجدل قد تصاعد في السنوات الأخيرة بخصوص السياسة الاقتصادية ، فقد أخذ في الوضوح تدريجيا في مجال السياسة التعليمية.
- إن الأزمة الاقتصادية التي شهدها مصر ، والتي يرتبط بها أزمة تمويل للسياسة التعليمية بدأت تفرض المزيد من الاعتماد على القوى الخارجية ، وأوضح دليل الخطط التعليمية التي أوضحت أن المعونات والتسهيلات والقروض الميسرة يتم اعتبارها مصادر أساسية لتمويل التعليم.
- تعكس هذه الاعتبارات أهمية تحليل البعد الخارجى أو الدولى فى السياسة التعليمية فى مصر وتقسم الدراسة هذه القوى الخارجية إلى عدد من القوى الفرعية المؤثرة والمتمثلة فى :
- المعونة الخارجية التى تقدمها الجهات المانحة التى تعتبر وسيلة الضغط الأساسية.
- التقارير الدولية التى تصدرها هذه الجهات وتحمل توصياتها وتوجهاتها.
- المؤتمرات والمعاهدات الدولية الكبرى التى تعقدها الدول لمناقشة أهم قضايا التعليم والتنمية.

١- المعونات الخارجية والسياسة التعليمية :

لجأت معظم الدول النامية بعد حصولها على الاستقلال وتبنيها برامج متعددة للتنمية ، إلى المؤسسات الدولية والدول الكبرى للحصول على المعونات (المادية والفسية) التى تساعد على تنفيذ تلك البرامج وتوفير الموارد اللازمة لها ، وذلك فى ظل ضعف إمكانياتها الذاتية ، ونقص موارد

التمويل بها ، حتى أصبحت المعونات الخارجية من مصادر التمويل الأساسية للعديد من القطاعات فى هذه الدول ومنها قطاع التعليم.

ونعتبر مصر من الدول النامية التى تعتمد فى تنفيذ بعض خططها وبرامجها للتنمية الاقتصادية والاجتماعية على المساعدات الاقتصادية التى تشمل كافة التدفقات النقدية والسلعية التى ترد إلى مصر فى شكل قروض ميسرة أو فى شكل تسهيلات ائتمانية أو فى شكل منح لا ترد والتى تحصل عليها من بعض الدول الغنية والهيئات الدولية المختلفة^(١).

ويشير البعض إلى أن الحكومات المصرية المتعاقبة لم ترفض مبدأ الحصول على معونة خارجية وأنها قبلت معونات استندت بدورها إلى شروط ضمنية تتعلق بسياسة مصر الخارجية ويتطور اقتصادها ، وبالعلاقات الملكية للقطاعين العام والخاص والأجنى ، وفى ظل الحاجة إلى تمويل التنمية وضعف الموارد ، تم قبول المعونات بالشروط الضمنية أو الصريحة التى تستند إليها ، وما يزيد من أهمية قضية المعونات فى الوقت الحاضر ، أن المصدر الأساسى لهذه المعونات له تفضيلات معينة بالنسبة للسياسة الاقتصادية والاجتماعية قد تختلف عن تفضيلات الحكومة المصرية^(٢).

فتشير الخطط التنموية فى مصر صراحة إلى الاعتماد على التمويل الأجنبى كأحد مصادر تمويل مشاريع التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، كما تشير الخطة الخمسية لإصلاح التعليم عام ١٩٨٢/١٩٨٧ إلى الاعتماد على

(١) محمد مصطفى أحمد مصطفى: المساعدات الاقتصادية الخارجية لمصر - مرجع سابق - ص ٢.

(٢) مصطفى كامل السيد ، صلاح سالم (محرران): مصرها بعد المعونات فجوة يزيد من الاعتماد على الذات.

سلسلة قضايا التنمية (٩) - مركز دراسات وبحوث الدول النامية - كلية الاقتصاد - القاهرة . ١٩٩٨ .

المنح والقروض الأجنبية كأحد المصادر الرئيسية لتمويل المشروعات التنموية^(١).

وأيضاً توضح الخطة الخمسية الثالثة للتنمية ١٩٩٢/١٩٩٧ الاعتماد على مصادر التمويل الخارجى فى تمويل الجزء المتبقى من جملة الاستخدامات الاستثمارية والذي يبلغ ١٤,٢% من جملة الاستخدامات الاستثمارية المطلوبة لتمويل التنمية ، فى صورة منح ومعونات وتسهيلات من الخارج^(٢).

كما يشير ملخص خطة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية لعام ٢٠٠٠/٢٠٠١ والصادر من مجلس الشورى إلى أن تمويل الاستخدامات الاستثمارية المستهدفة يتم من مصادر محلية بنسبة ٩٥,٣% ويتمويل خارجى قدره ٣٧٧٩,٥ مليون جنيه وبنسبة ٤,٧% ، ويتكون هذا التمويل الخارجى من منح ومعونات أجنبية قدرها ١٨٣١,٩ مليون جنيه تعادل ٢,٣% من جملة مصادر التمويل وبنسبة ٤٨,٥% من مصادر التمويل الخارجى ، وقروض وتسهيلات خارجية قدرها ١٩٤٧,٦ مليون جنيه تعادل ٢,٤% من جملة مصادر التمويل ، وبنسبة ٥١,٥% من مصادر التمويل الخارجى^(٣).

وفى مجال التعليم ، ترحب مصر بالتعاون الدولى فى هذا المجال الذى يعد أحد المجالات المهمة الذى يستقبل المعونات والمساعدات على المستويين الثنائى أو المتعدد الأطراف متمثلاً فى الهيئات العالمية المختصة ، فتتيسر وثيقة "مبارك والتعليم" أن مصر سعت إلى إقامة شراكات جديدة مع

(١) وزارة التخطيط: الخطة الخمسية لإصلاح التعليم ١٩٨٢/١٩٨٧. القاهرة. ص ١٤٦.

(٢) وزارة التخطيط: الخطة الخمسية الثالثة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية. ١٩٩٢/١٩٩٧. المجلد ١. القاهرة. ص ٢٨٦.

(٣) مجلس الشورى: ملخص خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية لعام ٢٠٠٠/٢٠٠١. العام الرابع من الخطة الخمسية الرابعة ١٩٩٢/٢٠٠٢. دور الانقاذ العادى. رقم عشرون. ص ٣١.

المنظمات الدولية المعنية بالتعليم مثل اليونسكو ، واليونيسيف ، والبنك الدولي، والاتحاد الأوربي ، وهيئة المعونة الأمريكية ، والكندية ، واليابانية ، والفنلندية ، وغيرهم ، وذلك من خلال مشروعات وبرامج قامت الوزارة بتنفيذها ، ونظرا لأن مصر لم تغفل الدور الذي يمكن أن تسهم به المعونة الأجنبية والخبرة الدولية في إنجاز مشروعات التعليم المختلفة ، فإن هذه المشروعات التعليمية بدأت وسوف تستمر في السنوات المقبلة وذلك لتحسين التعليم وتطويره^(١).

كما تشير أيضا إحدى وثائق تطوير للتعليم في مصر^(٢) إلى أن التعاون الدولي في مجال التعليم يجب ألا يقتصر الاهتمام به على المسؤولين عن السياسات التعليمية والمعلمين وحدهم ، بل ينبغي أن يهتم به جميع الأطراف الفاعلة في المجتمع ، وتؤكد "الوثيقة" أن الاتجاه من الآن فصاعدا يعمد إلى تشجيع إقامة مشاركات جديدة مع المنظمات الدولية المعنية بالتعليم من حيث نشر وتطبيق مفهوم التعليم المستمر ، والعمل نحو الاتجاه بقوة لتشجيع تعليم الإناث الذي تمليه ضرورات العدالة ويتفق مع روح مؤتمر للمرأة العالمي ببيكين ١٩٩٥.

كما يشير التقرير المصري في اجتماعات الدول التسع الأكثر سكانا في العالم الذي عقد تحت رعاية البنك الدولي واليونسكو بشأن تحقيق التعليم للجميع في هذه الدول (الصين ، الهند ، باكستان ، بنجلاديش ، مصر ، نيجيريا ، البرازيل ، المكسيك ، إندونيسيا) ، إلى "أنه من المهم أن يعطى

(١) وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم. ١٠ سنوات في مسيرة تطوير التعليم. قطاع الكتب. القاهرة. ٢٠٠١.

ص ١٠٢.

(٢) وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم. المشروع القومى لتطوير التعليم. قطاع الكتب. القاهرة. ١٩٩٩.

ص ١٢٣.

المانحون الدوليون على المستوى الثنائي ومتعدد الأطراف الأولوية إلى الجيود المشتركة لتطوير التعليم فى مصر^(١).

ويؤكد وزير التعليم "أن المعونة الفنية يمكن أن تساهم فى جوانب مختلفة بين جهود الإصلاح التعليمى الذى تنفذه الوزارة بداية من عام ١٩٩١، وأن المعونة الفنية والمعارف الخاصة بها سنكّال جهودنا خلال السنوات القادمة لتحقيق أهداف جهود إصلاح التعليم"^(٢). وأن إسهام الطرف الخارجى فى تقويم خطة تطوير التعليم يمكننا من رسم سياساتنا ووضع استراتيجياتنا.

يتضح من ذلك أن التعليم فى مصر يتجه إلى قبول المعونات الأجنبية المادية والفنية وذلك لمعالجة المشكلات التى يعانى منها التعليم والمساهمة فى عمليات تطويره وإصلاحه ويتمثل ذلك فى معونات ثنائية بين دولتين ، أو متعددة الأطراف مع الهيئات الدولية. وقد تختلف الشروط المبرمة للاتفاقيات من دولة إلى أخرى ، فعلى سبيل المثال تشترط الولايات المتحدة الأمريكية وجودها فى مصر من خلال إشرافها ومتابعتها لعمليات التنفيذ والوقوف على مدى الإنجاز فى تنفيذ المشروعات والبرامج التى تعمل من خلال المنح والقروض الأمريكية ، عن طريق إجراء البحوث والدراسات المتعلقة بقطاع التعليم فى مصر ووجود خبراء ومستشارين أمريكيين ممثلين فى تلك المشروعات ، ومن الشروط غير المألوفة بعض الشروط التى تضمنتها اتفاقية المعونة الأمريكية بشأن التعليم الأساسى ، ومنها إلزام الحكومة

(١) وزارة التربية والتعليم: التعليم للجميع فى جمهورية مصر العربية، اجتماعات الدول التسع حول التعليم للجميع، القاهرة، ١٩٩٣، ص ٦٧.

(٢) حسين كامل بهاء الدين: "خطاب ألقاه فى ورشة عمل اليونسكو واليوليفس والبنك الدولى، ٢٩ يناير ١٩٩٣" التعليم للجميع فى جمهورية مصر العربية، المرجع السابق، ص ٨٧.

المصرية بإجراء الدعاية والإعلان المناسب عن المعونة ، والإشراف من الجانب الأمريكى على المشروع^(١).

يتضح من هذا المثال أن الدول النامية المتلقية للمعونات ليست لديها الحرية الكافية فى الإشراف والتنفيذ على مشروعات المنح والقروض ، وتحديد مجالات استخدامها ، حيث يأخذ ذلك شكلين^(٢):

الأول: أن الدول المانحة للمعونة هى التى تحدد مجالات الاستخدام التى توجه إليها مخصصات المعونات والقروض ، والفترة الزمنية اللازمة لتنفيذ المشروعات ، وتوزيع مخصصات المعونة من بند إلى آخر ، يتطلب ذلك الدخول فى مفاوضات جديدة مع الجهة المانحة وتنتهى إما بالموافقة أو الرفض ، ومثال ذلك المعونة الأمريكية للتعليم الأساسى فى مصر.

الثانى: وفيه يتم تخصيص المعونات بناء على طلب من مصر ، نظرا لحاجة قطاع التعليم إلى العون الخارجى ، ويرجع ذلك إلى نقص فى الميزانية المخصصة للتعليم ، وعدم قدرتها على الوفاء باحتياجات هذا القطاع ، كذلك الحاجة إلى الاستعانة بخبرات دولية أخرى فى أحد مجالات التعليم.

ومن أمثلة المشروعات التى طلبت فيها مصر الاستعانة بخبرات دولية أجنبية فى قطاع التعليم مشروع (مبارك - كول) والذى تم التوقيع عليه بين وزارة التربية والتعليم المصرية والوكالة الألمانية للتعاون الفنى ، ويقضى بقيام ألمانيا بمساعدة مصر فى تطوير التعليم الفنى والتدريب المهنى بإدخال نظام التعليم المهنى المزدوج "Dual System" على غرار النظام

(١) صلاح الدين المتبولى: التعليم المصرى والقروض الأجنبية. مرجع سابق. ص ٧.

(٢) المرجع السابق: ص ٧، ٨.

المطبق فى ألمانيا ، والاستفادة من الخبرة الألمانية ، وبما يتناسب مع الظروف فى مصر^(١).

أما بالنسبة للقروض والمعونات المتعددة الأطراف التى تمنحها الهيئات الدولية مثل اليونسكو واليونيسيف والبنك الدولى ، فتكون الأولوية للمشروعات التى تدخل ضمن اهتمامات هذه الهيئات ، وبصفة خاصة المشروعات ذات الصلة الوثيقة بالبرامج التى ترعاها ، كما تسهم هذه الهيئات فى بعض المجالات العلمية والفنية ، والتى لا تقل فى أهميتها عن القروض والمساعدات المالية ، ومنها تسهيل الحصول على المعرفة واستخدامها عن طريق شبكات المعلومات الإقليمية التابعة لها ، كذلك تساعد فى التعرف على أحدث الاتجاهات والنظريات التربوية الحديثة عن طريق عقد المؤتمرات التربوية والندوات والحلقات الدراسية ، التى يتم من خلالها التعرف على كيفية مواجهة بعض دول العالم للمشكلات التى تواجهها نظمها التعليمية^(٢). والجدول التالى يبين بعض مصادر المنح والقروض الموجهة إلى قطاع التعليم فى مصر عام ١٩٩٢^(٣).

جدول رقم (٢)

بعض مصادر القروض الموجه للتعليم فى مصر

| الدولة أو الجهة المانحة | الولايات المتحدة الأمريكية | فرنسا | ألمانيا | اليابان | اليونيسيف | بنك التنمية الأفريقى | البنك الدولى |
|-------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|------------------------|------------------------|----------------------|-------------------------|------------------------|
| قيمة القروض | ٤٦٢,٨ مليون دولار | ٢٢٩,٢٧ مليون فرنك فرنسى | ٧ مليون مارك ألمانى | ٦,٩ مليار ين يابانى | ١,٨٠٩ مليون دولار | ٥٧,٤٢ مليون دولار | ١٢٤,١٦٤ مليون دولار |

(١) وزارة التربية والتعليم: مذكرات والتعليم، ١٠ سنوات مسيرة تطوير التعليم، مرجع سابق، ص ١٠٣.

(٢) صلاح الدين المتبولى: مرجع سابق، ص ٩.

(٣) المرجع السابق، ص ١٦-١٩.

يتضح من الجدول السابق أن هناك جهات عديدة توجه معوناتهما لقطاع التعليم في مصر ويصعب تحديد جميع المبالغ التي توجه للتعليم من منح وقروض وذلك لعدم وجود جهة رسمية لديها القيمة الإجمالية للقروض والمعونات الأجنبية التي وجهت لقطاع التعليم ، كما أن بعض الجهات الحكومية المصرية أو الهيئات الأجنبية المنوطة ، تمتنع عن إعطاء بيانات خاصة بها بحجة سرية هذه البيانات ، وفي بعض الأحيان تتضارب قيمة المبالغ في البيانات المعلنة من قبل هذه الجهات ، وإذا كانت هذه الصعوبات التي تواجه تحديد قيمة المعونات الموجهة للتعليم وإجمالي هذه المعونات ، إلا أن ما يجب التأكيد عليه هو اتجاه السياسة التعليمية في مصر في الآونة الأخيرة إلى الاستفادة من هذه المعونات والقروض لسد فجوة التمويل الحكومي للتعليم ، خاصة في ظل ظروف التباطؤ الاقتصادي ومحدودية موارد الدخل وما يرتبط بذلك من زيادة السكان وسوء توزيعهم ، وتزايد احتياجاتهم تجعل الدولة غير قادرة على الاعتماد على نفسها اعتمادا كاملا ، ولذلك فإنها تطلب الدعم والعون من أى مصدر يتقدم أو يبدى الاستعداد بهذا الدعم لمواجهة احتياجات التنمية وعادة ما يكون لمصدر هذه المعونات تفضيلات معينة ، والدولة المتلقية للمعونة لابد وأن تأخذ تفضيلات مقدمي العون في الحسبان عند صنع سياساتها في القطاع المقدم له العون ومن ثم فاستمرار علاقات المعونة يؤدي بعد فترة من الزمن إلى أن تتبع الدولة المتلقية نمط السياسات التي يحبها مقدمي العون ، وأن احتمالات خفض هذه المعونة أو وقفها تزداد في حالة الانحراف عن هذه السياسات^(١).

ومثال ذلك أن تفضيلات السياسة الألمانية للتعليم الفني ، وتفضيلات السياسة الأمريكية للتعليم الأساسي والعام حققت مرجعية ثقافية تنتمي لثقافات

(١) مصطفى كامل السيد ، صلاح سالم: مصر ما بعد المعونات. مرجع سابق. ص ٩.

هذه البلدان ، أصبحت قوية ومؤثرة فى سياسة التعليم فى العديد من الدول التى تتلقى المعونات - ومنها مصر - حيث يتضح ذلك فى مشروع مبارك - كول ، ومشروع التعليم الأساسى الذى مولته هيئة المعونة الأمريكية^(١). والجدول التالى يوضح طبيعة بعض المشروعات التى تمويلها الأطراف الخارجية فى التعليم المصرى^(٢).

جدول رقم (٣)

أنماط لبعض المعونات الخارجية للتعليم فى مصر

| طبيعة المشروع المتعاقد عليه | هوية الطرف الأجنبى |
|---|--|
| ١- مشروعات المساهمة فى إنشاء مدارس صناعية مهنية وفنية وتكنولوجية كمنح أو قروض ميسرة ، وغير ميسرة شاملة المعدات. ٢- مشروعات تدريب معلمى التعليم الفنى. ٣- مشروعات لتعليم اللغة القومية للبلاد الأجنبية ولتطوير معلميه فى مصر أو بالسفر للخارج. | دول مختلفة كإنجلترا وفرنسا وألمانيا واليابان |
| ١- المساهمة فى مشروعات إنشاء مدارس فنية وإرسال معدات تعليمية وأجهزة لتكنولوجيا التعليم. ٢- ندوات نقاشية لمشكلات التعليم فى دول العالم الثالث تهتم بخبراء عالميين فى التطوير. ٣- بعض الأبحاث غير الدورية عن التعليم. | بعض هيئات الأمم المتحدة |
| ١- مشروعات بحثية تسهم بالدورية وتأثيرها فى صنع السياسة التعليمية إذ أنها تجرى بغرض إحداث التغيير وقبل صياغة القرار التعليمى. | البنك الدولى |

(١) محمد نعمان نوافل: تعقيب "التجربة فى التربية والتعليم" - فى: أمينة رشيد (محرر): التجربة النقابية مفاهيم

وإبعاد- مرجع سابق. ص ٢٠٤.

(٢) منى أحمد صادق: مرجع سابق. ص ٩٦.

| | |
|--|----------------------------|
| ٢- مشروعات إنشاء مدارس صناعية بقرض ميسر أو غير ميسر وإرسال خبراء فى هذه المدارس. | |
| ١- مشروعات بحثية تتسم بالاستمرار وتأثيرها فى صنع السياسة التعليمية وبمراجعتها التفصيلية للنتائج. | الولايات المتحدة الأمريكية |
| ٢- مشروعات تعليم فنى وتعليم أساسى. | |
| ٣- مشروعات إنشاء هياكل إدارية فى الديوان الرئيسى وذات صلة مباشرة بمتخذ القرار. | |
| ٤- مشروعات تطوير البنية الإدارية للمحليات. | |

وبوضح الجدول السابق ملخصا لطبيعة بعض المشروعات التى تقوم الجهات المانحة بتمويلها فى قطاع التعليم المصرى ، ويلاحظ أن بعض هذه المشروعات يتمثل فى إنشاء مدارس فنية مثل مساهمة ألمانيا فى إقامة عدد من المدارس الفنية مثل المدرسة الفنية بمدينة نصر ، ومدرسة القبة الفنية بالقاهرة التى ساهم فيها البنك الدولى ، كذلك يلاحظ أن بعض المشروعات التى تم تمويلها من الخارج نتجه نحو تدريب المعلمين فى شتى مراحل التعليم وإجراء البحوث والدراسات لتطوير التعليم المصرى ، إلا أن أهم هذه المشروعات هى مشروعات البنك الدولى ، والمشروعات التى تمولها الولايات المتحدة الأمريكية ، وذلك للتقارب الشديد فيما بينها فى اهتمام كل منها بالتأثير فى صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار من خلال تمويل مشروعات تهدف إلى إنشاء هياكل إدارية جديدة فى وزارة التربية والتعليم.

ومثال ذلك مشروع إعادة تنظيم الهيكل الوظيفى لوزارة التربية والتعليم المصرية الذى يدعمه البنك الدولى ، وأوصى بإسناد الدراسة الفنية له لأحد بيوت الخبرة الأجنبية ، حيث تم إسناده لهيئة "بريدجز B.R.D.GES" الأمريكية التابعة لمعهد هارفارد للتنمية الدولية ، وكلية التربية بجامعة هارفارد ، وبالتعاون مع الوكالة الأمريكية للتنمية ، التى رأت ضرورة إنشاء وحدة للتخطيط بوزارة التربية والتعليم تقوم بجمع وتنظيم

وتحليل المعلومات والبيانات اللازمة لتحسين فاعلية صنع القرار على المستويين المركزي والمحلى ، وتشمل أنشطة هذه الوحدة إدارة المعلومات ، وتحليل السياسات ، والبحث والتقييم والتنبؤ التعليمي ، وتحليل متطلبات القوى العاملة ، والإدارة المالية ، وإدارة الموارد البشرية ، وهى التى أطلق عليها الإدارة المركزية للتخطيط التربوى والمعلومات بديوان عام الوزارة ، ويلاحظ أن هذه الإدارة تستعين بخبراء أمريكيين مقيمين ، بجانب الخبراء الآخرين الذين يأتون من الولايات المتحدة لبعض الوقت للمعاونة فى تطوير نظم المعلومات ووضع النماذج التخطيطية^(١).

ويأتى التوافق بين سياسة البنك الدولى والولايات المتحدة الأمريكية وطبقا لما جاء فى تقرير لوزارة الخزانة الأمريكية من أنه "إذا كانت المساعدات الثنائية تعمل على خدمة المصالح السياسية الأمريكية ، فإن المساعدات المتعددة الأطراف من الممكن أن تكون مكملًا جيدًا ، وفى حالة مصر ، أشار التقرير أنه إذا كانت المصالح السياسية تعوق قدرة الولايات المتحدة على إجراء التغييرات فى السياسة الاقتصادية ، فإنه من الممكن تحقيق إصلاحات فى هذه السياسة من خلال البنك الدولى ، بفضل اعتقاد مصر بعدم تحيز بنوك التنمية التى تضم البنك الدولى^(٢).

وهذا ما يوضح التدخل الأمريكى فى مراكز صنع القرار التعليمى عن طريق المنظمات الدولية مثل البنك الدولى ، وهيئة المعونة الأمريكية ،

(١) أحمد إسماعيل حجي: المعونة الأمريكية للتعليم فى مصر . مرجع سابق . ص ١٣٩-١٤٤.

(٢) عبلة محمد الخواجه: العلاقات الاقتصادية بين مصر والولايات المتحدة الأمريكية مع التركيز على جانب المساعدات فى الفترة من ١٩٧٤-١٩٨٥ . ماجستير غير منشورة . كلية الاقتصاد والعلوم السياسية .

القاهرة . ١٩٨٨ . ص ٨٢ . نقل عن:

United States Participation in the Multilateral Development Banks in the 1982s,
Department of the Treasury, Washington, D.C., 1982, pp. 155-156.

عن طريق المعونة المالية والفنية التى توجه للتعليم المصرى وهو ما يدعوننا للتعرف على طبيعة هذه المعونات وأهدافها فيما يلى:

- طبيعة المعونات وأهدافها:

يرى البعض أن المعونات هى أداة من أدوات تنفيذ السياسة الخارجية للدول الكبرى المسيطرة على منظمات تقديم العون الخارجى ، وأنها لا تعبر عن علاقة خاصة ، أو صداقة للدول التى تتلقى المعونات ، كما أن النسق المعرفى الكامن وراءها يقوم على تحييد البعد الأخلاقى بصورة كاملة ، إذ أن قضية الأخلاق ، والقسم الإنساني ، وحقوق الإنسان ومبادئ العدل والإنصاف ، وجميع هذه القيم العظيمة ليست سوى مبررات ومسوغات تنتهك من أجل تحقيق مصلحة الأقوى^(١).

وعادة ما يكون هناك أهداف عامة معلنة لهذه المعونات الدولية تلوح بها الدول والمؤسسات المانحة منها ما يلى^(٢):

- أهداف إنسانية أخلاقية ركزت على مساعدة الفقراء فى العالم ووجدت تبريرها وتسويغها فى الاعتقاد بأن السلام والرخاء يمكن تحقيقها من خلال نظام عالمى عادل وكريم.
- احتواء التهديد الأيديولوجى للشبوعية.
- تحقيق دعم الحلفاء ، والأمن والاستقرار ، وهو هدف النموذج الأمريكى للمساعدات حيث تمنع أية مساعدات من الدول الحليفة للدول المعادية.
- دعم قضايا الثقافة والتعليم والصحة وغيرها.

(١) لمر محمد عارف: *إلغويات والمعونات دراسة فى عمليات إعالة التنمية*. سلسلة بحوث سياسية (١٢٥) - مركز البحوث والدراسات السياسية - كلية الاقتصاد والعلوم السياسية - جامعة القاهرة - يوليو

١٩٩٩ - ص ٢١.

(٢) المرجع السابق: ص ١٨.

- المجاملات الدولية لتحديد وكسب مواقف بعض الدول فى قضايا معينة. وإذا كانت هذه بعض الأهداف المعلنة للمعونات فإن البعض يرى أن الهدف المضمّر خلفها جميعا هو إحداث التغيير الاجتماعى العميق أو تسريع وقوعه ، حتى يتم إعادة هيكلة دول العالم الثالث بالصورة التى تفضلها النخبة والجماعات النشطة فى الدول المانحة^(١).

ويتفق هذا للرأى مع رأى المدرسة الواقعية فى العلاقات الدولية التى ترى أن المعونات بصفة عامة هى أداة للسياسة الخارجية للدول المانحة ، تستخدمها لتحقيق مصالحها الوطنية وأن الجوانب السياسية لها ليست واحدة فى كل الحالات ، كما أنها تتفاوت من دولة إلى أخرى ، أما أنصار المدرسة المثالية فى العلاقات الدولية فيرون أن المعونات ليست تعبيراً عن سعى الدول المقدمة لها إلى تعظيم مصالحها الاقتصادية ، بل قد تمثل من وجهة نظرهم تضحية ببعض ما تملكه من موارد ، وأنها تستجيب لمثل أعلى يحرك قاداتها وهو الرغبة فى إقامة مجتمع عالمى تخف فيه أسباب التوتر ، أو هى ترجمة لمشاعر التضامن على المستوى الدولى^(٢).

ويرى الباحث أن رأى المدرسة المثالية لا يتفق مع حقيقة العون الذى تقدمه الدول والهيئات الدولية المانحة التى تسعى إلى ربط العالم الثالث بقوى المركز الرأسمالى المتقدم من خلال الشروط التى عادة ما تقتن بها المعونات والمنح ؛ وذلك لأن المعونة تخدم فى المقام الأول مقدمها أكثر ما تستفيد منها الدولة المتلقية لها ، وما يدل على ذلك أن بعض أصحاب النفوذ الأمريكان أشاروا إلى أن تقديم المعونة ليس أمراً أخلاقياً فحسب ، ولكنه مفيد كعمل اقتصادى ، وقام رئيس البنك الدولى فى الخمسينيات برحلة حول

(١) John D. Montgomery, Foreign Aid in International Politics, New Jersey, Prentice Hall, 1967, p. 51.

(٢) مصطفى كامل السيد: "الجوانب السياسية للمعونات الاقتصادية". قضايا التنمية (١). مركز بحوث ودراسات الدول النامية. جامعة القاهرة. ١٩٩٨. ص ١٥.

الولايات المتحدة داعيا لدعم زيادة المعونة ومؤكدا أن برامج المعونة الأجنبية تؤسس فائدة متميزة للأعمال الأمريكية منها ما يلي^(١):

- أن المعونة الأجنبية توفر سوقا عاجلا وأساسيا للبضائع والخدمات الأمريكية.

- تقوم المعونة بتحريك التنمية لأسواق جديدة فيما وراء البحار للشركات الأمريكية.

- توجه المعونة الأجنبية الاقتصادية القومية نحو نظام المؤسسات الحرة التي يمكن أن تزدهر فيها الاستثمارات الأمريكية.

وفى عام ١٩٦١ صرح "جون كينيدي" أن المعونة وسيلة يمكن للولايات المتحدة عن طريقها أن تثبت مركز نفوذ وسيطرة حول العالم ، وأن تدعم عدة دول قد تنهار بالتأكيد وتتطوى تحت الكتلة الشيوعية ، وبعد سبع سنوات أضاف "كيسون" دعونا نتذكر بأن الهدف الرئيسى من المعونة ليس هو مساعدة الأمم الأخرى بل مساعدة أنفسنا أيضا وهذا ما يوضح وعى الدول الكبرى بالحقيقة الكامنة خلف المعونات التي تقدمها للدول النامية ، فكان البنك الدولي أول من اعترف بأنه من كل عشرة دولارات يتسلمها من الدول الأعضاء فإن سبعة منها تذهب إلى الدول المتقدمة فى شكل خدمات وبضائع^(٢)، هذا بالإضافة إلى العديد من الفوائد الاقتصادية التي تعود على مقضى العون الدولي ومنها ما يلي^(٣):

- استتزاز جزء ضخم من المعونات فى شكل أجور ضخمة لبعض الفنيين الأجانب المنتكبين لتنفيذ المشروعات المعمولة.

(١) غراهام هانكوك: سياسة الفقر. مرجع سابق. ص ٧٤.

(٢) المرجع السابق: ص ١٥٥.

(٣) محمد مصطفى أحمد مصطفى: المساعدات الاقتصادية الخارجية لمصر. مرجع سابق. ص ١٨٠.

- تقديم بعض المعونات فى شكل عينى بهدف التخلص من أو تسويق بعض المعدات ذات الإنتاجية المنخفضة ، أو قطع غيار عالية التكلفة ، أو معدات تتعم بالنقاوم.

- استخدام وسائل النقل الخاصة بالدول المانحة دون وسائل النقل الخاصة بالدولة المستفيدة مما يستنزف قدرا من المعونة.

- استنزاف نسبة كبيرة من المساعدات والمعونات فى تنظيم وإعداد الدراسات التمهيدية عن طريق خبراء الدول المانحة ، أو دراسات التقييم مما ينعكس أثره فى ارتفاع التكاليف الاستثمارية للمشروعات وانخفاض عوائد ربحيتها.

وأوضحت إحدى الدراسات طريقة حساب الراتب لكل خبير فى أو أحد العاملين فى أنشطة ومشروعات المعونة كما يلى (المرتب الأصلى فى بلده أو الهيئة التابع لها + ٢٠.٧% + ١٣% أرباح الجهة المعيرة + إيجار شقة ما بين ١٠٠٠ إلى ١٥٠٠ جنيه مصرى) أى إذا كان راتبه ثلاثة آلاف دولار ، يدفع له فى مصر اثنا عشرة الاف دولار شهريا^(١).

وبالإضافة إلى الفوائد الاقتصادية التى تحصل عليها الدول المقدمة للمعونات ، فإن معظم هذه المعونات لها توجهات سياسية أيضا ، باعتبارها أداة لإعادة تشكيل المجتمعات وللهندسة الاجتماعية والسياسية على نطاق عالمى ، وهى أمور أصبحت الدول المتقدمة المانحة تجاهر بها الآن علنا بعد سقوط المعسكر الاشتراكى ، ولقد تزايدت صعوبة اعتراض دول الجنوب على هذه التوجهات نظرا لظروفها الاقتصادية السيئة وحاجتها الشديدة لمثل هذا العون الخارجى ، كما أن الأهداف المعلنة لهذه المعونات غالبا ما تكون

(١) أحمد إسماعيل حجي: المعونة الأمريكية للتعليم فى مصر - مرجع سابق - ص ٢١٥.

أهدافا نبيلة لا تريد معظم هذه الدول النامية أن تصرح برفضها لها ، حتى وإن كانت لا تلتزم بها على أرض الواقع^(١).

كما يلاحظ أيضا أنه عادة ما يتم توجيه المعونات لبرامج ومشروعات معينة ، هي التي يود مقدمو العون أن يروها تنفذ في الدول المتلقية لها ، حيث تشترط الهيئات الدولية قبل أن تدعم هذه المشروعات ضمان التخطيط الجيد لها ، والتأكد من أن الدول المتلقية سوف تعمل على تذليل العقبات التي تعترضها ، والتحلل من روتين الإجراءات الإدارية من أجل ضمان جدية تنفيذ المشروعات.

ولضمان تنفيذ هذه المشروعات ، تشير الجهات المانحة أن التنفيذ السليم سيكون محدود الأثر في ظل بيئات تنقصر إلى سياسات سليمة ، لذا فإن إصلاح السياسات في الدول المستقبلية للمعونات أصبح قصد كثير من الجهات المانحة ، ولذلك يتم ربط الجانب الأكبر من المعونة بتنفيذ إصلاحات معينة في السياسات ، وغالبا ما تكون الشروط المرتبطة بالسياسات مصاحبة للشروط المرتبطة بالمشروعات^(٢).

وبذلك بدأ معظم مقدمى العون فى الآونة الأخيرة من دول ومنظمات دولية وخاصة البنك الدولى وصندوق النقد الدولى بوجهون العون لعمالية إصلاح السياسات الاقتصادية ، والاجتماعية (بما فيها سياسة التعليم) فى الدول النامية ، ولم تعد هذه المسألة يتكتم عليها ، وإنما أصبحت أمرا يصرحون به ويتحدثون عنه باعتباره مسألة محسومة ومألوفة ولا تثير أى استعجاب أو استهجان ، ولذلك أنشأت الدول الغربية المقدمة للعون لجنة خاصة فى إطار منظمة التعاون الاقتصادى والتنمية الأوربية "OECD"

(١) مصطفى كامل السيد: الجوانب السياسية للمعونات الاقتصادية. مرجع سابق. ص ٢٢.

(٢) البنك الدولى: تقرير التنمية فى العالم ٢٠٠١/٢٠٠٠. واشنطن. ص ١٩٢.

أطلقت عليها "لجنة سياسات المعونة" "Development Assistance Committie" وتتمثل وظيفة هذه اللجنة في تحديد أهداف المعونات سواء كانت ثنائية أو متعددة الأطراف من البنك أو الصندوق الدوليين^(١).

وبذلك فإن الجهات المانحة عادة ما تربط المعونات بشروط محدودة هدفها تغيير في السياسات الداخلية لهذه الدول ، حتى أصبحت المشروطة والمعونات متلازمان لا ينفصلان ، ولا توجد معونات غير مشروطة ، ولم تكن المعونات مطلقا تحويلا غير مشروط للموارد ، ف دائما ما تكون الشروط لتحقيق التغيير في السياسات في الدول المتلقية ، بما يتماشى مع المصلحة الوطنية للدول المانحة^(٢).

وتشير الاتجاهات في الفترة الأخيرة إلى تشديد "المشروطة" وتوسيع مجالها ، ولذلك صنفناها إحدى الدراسات وطبقا للهدف من المعونة كما يلي^(٣):

- أعلاها التدخل في نظام الدولة وفرض مطالب ومؤسسات معينة ، مثل الإصلاح الديمقراطي والتعدد الحزبي ، والانتخابات الحرة ، وتحسين سجل حقوق الإنسان ، ومنها الشروط المتعلقة بالانفتاح الاقتصادي ، وتقليل تدخل الدولة.
- تغيير السياسات والأولويات الوطنية.
- تغيير سياسات معينة في قطاع أو مجال أو منطقة معينة مثل الضرائب أو التشريعات أو التعليم أو الصحة وغيرها.

(١) مصطفى كامل السيد ، صلاح سالم: يصيرها بيد المعونات . مرجع سابق . ص ١٠.

(٢) Teresa Hayter, Aid as Imperialism, London, Penguin Books, 1971, p. 15.

— نقل عن: نصر محمد عارف: مرجع سابق . ص ١٩٠.

(٣) Olav Stokke (ed.), Aid and Political Conditionality, London, Frankcass, 1995, pp. 14-15.

- إحداث تغيير على مستوى المشروع أو البرنامج من خلال إصلاحات مؤسسية أو تشريعية.
- شروط تمويلية وشروط إدارية.

يتضح من ذلك الدور المهم الذى تمثله "المشروطية" "Conditionality" فى التأثير على السياسات فى الدول المتلقية للمعونات ، إلا أن البنك الدولى يشير إلى أن هذه الدول لا تعتبر المشروطية ملزمة ، وتتردد معظم الجهات المانحة فى إيقاف صرف المعونة عندما لا يتم الوفاء بالشروط ، لذلك فإن نتائج هذه الأشكال القديمة للمشروطية فى تغيير السياسات كانت مخيبة للأمال حسب الأحوال السائدة فى كل دولة ، ولم تحقق سوى نجاح محدود^(١).

لذلك بدأ التفكير فى عدة إجراءات أخرى تكون أكثر تأثيراً فى إصلاح السياسات فى الدول النامية منها ما يلى:

- نقل الحوار بشأن المعونة بين الجهات المانحة والبلد المتلقى إلى البلد المتلقى ذاته وتسليم قيادة الحوار له ، حيث كانت هذه المشاورات والحوارات تجرى عادة فى الدول المانحة تحت رئاسة البنك الدولى أو برنامج الأمم المتحدة الإنمائى ، إلا أنه فى هذه الفترة ولضمان إحساس الدول المتلقية "بالملكية" يتم نقل الحوار والاجتماعات إلى الدول المتلقية وتحث رئاسية حكوماتها وذلك بهدف دعم الشعور بالملكية وإحساس الدول بأنها هى التى تقود الحوار بشأن المعونات التى ستقدم إليها وبالتالي الالتزام بالشروط الضمنية لهذه المعونات التى وضعت تحت رئاستها وقيادتها هى للحوار ، وذلك لانتزاع صفة "المفروضة" عن هذه الشروط.

(١) البنك الدولى: تقرير عن التنمية فى العام ٢٠٠١/٢٠٠٠. مرجع سابق. ص ١٩٤.

ومثال على ذلك مؤتمر الدول المانحة والهيئات الدولية الذى تم عقده فى مدينة "شرم الشيخ" فى ٦ فبراير عام ٢٠٠٢ بالتعاون بين البنك الدولى والحكومة المصرية "وتحت قيادتها" بهدف توفير مبالغ مالية تصل إلى ٢,٥ مليار دولار لدعم جهود مصر فى التنمية ، وحضر هذا المؤتمر نحو ٣٢ من ممثلى الدول والهيئات الدولية المانحة.

• كذلك تستخدم الجهات المانحة طريقة "المجمع المشترك للتعاون الإنمائى" للتأثير فى السياسات واتجاهاتها فى الدول المتلقية للمعونة ، حيث تتنازل الجهات المانحة عن الرقابة الكاملة إلى الحكومة المتلقية ، التى تقدم منظورها الخاص حول استراتيجيات التنمية من خلال الحوار مع المجتمع المدنى والقطاع الخاص والمنظمات الدولية ، وبدلاً من أن تقوم الجهات المانحة بتمويل مشروعات خاصة بها ، تقدم دعمها مركزياً للموازنة العامة للدولة التى لديها استراتيجيات جيدة للتنمية ، من خلال "مجمع مشترك" يستخدم جنباً إلى جنب مع موارد الحكومة المحلية ، ولكن قيام هذا الأمر يتطلب قيام الجهات المانحة بتقييم المناخ الشامل للسياسات واتجاهاتها وقدرات البلدان^(١) وهو بذلك يعتبر شكلاً أكثر صرامة للمشروطة.

ويوضح البنك الدولى أن "تهج المجمع المشترك" بالإضافة إلى أنه يضمن الملكية الكاملة للبلد المتلقى ، فإنه يحافظ على ميزتين مهمتين للتعاون الإنمائى هما:

- نقل المعرفة عن طريق المشروعات التى تقوم بتنفيذها الجهات المانحة.
- الدعم الذى تعطيه الشرطية لأنصار الإصلاح فى الحكومات ، فالشروط التى تفرضها الجهات المانحة يمكن أن تدعم مركز دعاة الإصلاح فى

(١) البنك الدولى: تقرير عن التنمية فى العالم ٢٠٠٠/٢٠٠١. مرجع سابق. ص ١٩٥.

المناقشات القومية عن طريق إعلان المعايير المستخدمة لتقييم الاستراتيجيات القطرية.

ومع إصرار الدول والجهات المانحة ومعيتها المستمر نحو التدخل فى تعديل وتغيير سياسات الدول النامية المتلقية للمعونات قام البنك الدولي بوضع "مقياسا لسلامة السياسات والمؤسسات" يتكون من عشرين عنصرا مرتبة فى أربعة محاور هى: الإدارة الاقتصادية والسياسات الهيكلية ، والسياسات الخاصة بالإشراك الاجتماعى والإنصاف ، وإدارة القطاع العام ومؤسساته^(١) وتمثل عناصر إدارة برامج التنمية واستدامتها ، وبناء الموارد البشرية ، والعناصر الخاصة بالتعليم كأحد السياسات الاجتماعية فى هذا المقياس.

يتضح مما سبق اتجاه معظم مقدمى العون الخارجى للدول النامية ومنهم البنك الدولى وصندوق النقد الدولى ، إلى السعى بشتى الطرق نحو التأثير فى سياسات الدول النامية المتلقية للمعونات ، سواء على المستوى الاقتصادى لربط هذه الدول بالمراكز الرأسمالية العالمية ، وفتح أسواقها لمنتجات الدول الكبرى ، أو على المستوى الاجتماعى - والمتمثل فى هذه الدراسة - فى سياسة التعليم والتدريب ، وذلك للدور الذى يقوم به التعليم فى بناء الموارد البشرية ، وتكوين رأس المال البشرى اللازم لاقتصاديات السوق الحرة التى تفضلها وتدعو إليها هذه الجهات.

وإذا كانت هذه طبيعة المعونات الخارجية ودورها فى تشكيل السياسات فى الدول المتلقية لها ، فيؤكد البعض أن المعونات الخارجية لها دور فى تحديد بعض ملامح السياسات التعليمية فى الدول النامية ، حيث إن دور مؤسسات التمويل الدولية تغير كثيرا فى السنوات العشر الأخيرة حيث

(١) المرجع السابق: ص ١٩٤.

لم نعد نقدم العون لمشروعات بناء المدارس فقط ، ولكنها أعطت الكثير لتطوير قدرات المؤسسات والسياسات^(١).

وهناك من يرى أن المعونات الخارجية للتعليم لها آثار ومترئبات عديدة على الدول المتلقية لها نذكر منها ما يلي:

- تشويه البنية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية ، حيث تؤدي المشروطية المصاحبة للمعونات إلى توجيه معظمها إلى شراء سلع من الدول المانحة ، وعادة ما يتم توجيه المعونات إلى قطاعات معينة تؤدي إلى إخلال بالتوازن الطبيعي لقطاعات الإنتاج في المجتمع ، وتؤدي إلى حالة من الاسترخاء القومي ناتجة عن انتشار القيم الاستهلاكية في المجتمع وعن الاعتماد على العون الخارجي^(٢).
- تؤدي المعونات إلى فقدان الإرادة والمقدرة الذاتية ، وتبنى قيم وأهداف قد لا تكون هي قيم وأهداف المجتمع ، ونشر قيم الاتكال الطمى والتقنى على الدول المتقدمة ، ونشر قيم السلبية وافئثار روح المبادرة^(٣).
- فقدان المناعة الاقتصادية والثقافية من خلال حدوث حالة من الانبهار بكل ما هو أجنبى والوقوع فى حالة التبعية ، ثم الاغتراب الثقافى المؤدى إلى توطىن قىم ثقافية أجنبية على حساب القيم الثقافية الوطنية^(٤).

(١) جاك حلاق: "السياسات التعليمية ومحتواها فى الدول النامية". مستقبلات. المجلد ٣٠. العدد ٣. ٢٠٠٠.

مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ٣٠.

(٢) نصر محمد عارف: مرجع سابق. ص ٣٣.

(٣) يوليوس ليريرى وآخرون: التحدى أمام الجنوب: تقرير لجنة الجنوب. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. ١٩٩٠. ص ٩٣.

(٤) يوسف صايغ: التنمية العصى من التبعية إلى الاعتماد على النفس فى الوطن العربى. مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت. ١٩٩٢. ص ٣١

• ينتج عن المعونات الخارجية ما يسمى بالتبعية التربوية والتي تمثل إحدى الأدوات الرئيسية لتحقيق اندماج الدول النامية فى النظام الرأسمالى العالمى^(١).

• تؤدى المعونات للخارجية (وخاصة المعونة الفنية) إلى وجود ظاهرة "بطالة الكفاءات" حيث يوكل أمر الاستشارات فى السياسات والقرارات التعليمية الحاسمة فى أحيان عديدة إلى خبراء وهيئات أجنبية ، بالرغم من نقص خبرتها ودرابنتها بالواقع المحلى^(٢).

كما أوضحت إحدى الدراسات أن الفشل الواضح للعون الخارجى للتعليم فى الدول النامية يرجع لأسباب ثلاثة هي^(٣):

١- استخدام الحكومات هذا العون بديلا لتمويلها الخاص أكثر من زيادة الإجمالى المنصرف على التعليم.

٢- فشلت معظم المشاريع التى تم تمويلها عن طريق القروض فى الحصول على نتائج طيبة ، وقد حدثت التكلفة المباشرة العالية من قدرة الدول على القيام بأنشطة أخرى أكثر أهمية.

٣- ساهم الاعتماد على المعونة الخارجية فى فشل تنمية القدرات المحلية لتحسين التعليم.

وكانت الآثار بعيدة المدى للعون هى تقليص الفروق بين الدول المشتركة فيه من حيث البنى والسياسات والمعتقدات والعادات ، ومع مرور الوقت أصبحت نظم التعليم على مستوى العالم متشابهة من حيث

(١) كمال نجيب: "التبعية والتربية فى العالم الثالث" - التربية المعاصرة، العدد ٢، سبتمبر ١٩٨٤ - رابطة التربية الحديثة - القاهرة، ص ٩.

(٢) محمد صبرى الحوت: "عملية صنع القرار والكماساتها على تخطيط الأنظمة التربوية"، مرجع سابق، ص ٩٢.

(٣) نويل ف. ماكجين: "تقويم الأشكال الجديدة فى دعم التنمية"، مستقبلات، المجلد ٣٠، العدد ٤، ديسمبر ٢٠٠٠، ص ٥٣١.

محتوى المناهج وعملية التدريس والإدارة والحكم ، وإن هذه المعيارية تم انتقادها بشدة نظرا لأنها تؤدي الى انتهاك سيادة الدول ، من خلال توحيد النظم التعليمية وقلة التنوع فيما بينها لأن النظم التعليمية تعمل على نحو افضل عندما تواءم بين التنوع فى البيئة والتنوع الداخلى وإذا ما وحدنا كل الأنظمة التعليمية فإننا بذلك نقلل من فرص اكتشاف أشكال جديدة أكثر فاعلية للتعليم فى المستقبل^(١).

يتضح مما سبق ان المعونات الخارجية تعد أحد أهم أدوات للتأثير الخارجى على سياسات الدول النامية وخاصة سياسة التعليم الذى يسعى الى البحث عن هذه المعونات لتمويل عجز للميزانية المخصصة له ، إلا أن الجهات المانحة تستغل هذا الوضع لفرض توجهاتها على السياسات التعليمية لهذه الدول من خلال ربط المعونات بشروط إجراء تعديلات تتلائم مع اهدافها ومصالحها. وعادة ما تقضى هذه التعديلات إلى التأثير فى أحد مستويات السياسة التعليمية على الأقل ، إن لم يكن فى عملية صنع السياسة فإنه يظهر إما فى تحديد الأهداف والأولويات أو فى مراحل تنفيذ المشروعات والبرامج التى يتم تقديم العون لها والمدرجة أساسا ضمن مشروعات السياسة التعليمية التى تستهدفها.

٢- التقارير الدولية والسياسة التعليمية:

تعد المبادئ التى توصى بها تقارير المنظمات الدولية المعنية بشئون التنمية الاجتماعية عامة والتعليم خاصة ، من المقومات الدولية للسياسة التعليمية حيث تقدم هذه التقارير معلومات عن واقع ممارسات فعلية لبعض نظم التعليم فى دول العالم حسب المجالات التى يتم اختيارها ، وهذه الممارسات الفعلية وما قد يتبعها من توصيات تمثل مدخلا مهما لتقييم

(١) McNeely, C.L., "Prescribing National Education Policies: The Role of The Intentional Organizations", Comparative Education Review, Chicago, IL, Vol. 39 , No. 4, 1995, p. 483.

السياسات التعليمية المطبقة في هذه النظم ، أو مدخلا مهما في عملية بناء وتكوين هذه السياسات^(١).

ويأتى في مقدمتها تقارير التنمية البشرية التى يصدرها برنامج الأمم المتحدة الإنمائى ، وتقارير التنمية فى العالم الذى يصدره البنك الدولى وتقارير "مسيرة الأمم" الذى تصدره منظمة اليونسيف ، والتقارير عن التربية فى العالم الذى تصدره اليونسكو ، وغيرها من التقارير والدراسات التى تأخذ الصبغة الدولية.

حيث تزود هذه التقارير واضعى السياسة التعليمية والمجتمع التعليمى بالمعلومات عن مستوى نظامهم التعليمى فى إطار للدراسات المقارنة الدولية، كما أنها تمد صانع السياسة التعليمية بالأسباب التى تؤدى إلى فهم الاختلافات بين النظم التعليمية أو بين عناصر النظام التعليمى ، بهدف إجراء التقييم المنتظم للعمليات التعليمية على مختلف المستويات لإحداث التغيير المطلوب متى وحيث يراد ، وعلى سبيل المثال تشارك "الجمعية الدولية لتقييم منجزات التعليم" عن طريق الدراسات الدولية المقارنة فى تحسين نوع التعليم ، ومساعدة واضعى السياسة التعليمية ، ومنفذيها وذلك لأن وجهة النظر الدولية عن الخبرات التعليمية المحلية تؤدى إلى نظريات جديدة تفيد هؤلاء الذين يسمعون إلى تحسين أنظمتهم للتعليمية^(٢).

كما أن هذه التقارير والدراسات لها أثر كبير على الرأى العام ، ورؤساء الحكومات بتزويدهم بإرشادات لصنع السياسات ، وذلك باعتبارها مصدرا للمعلومات الاقتصادية والاجتماعية والإحصائية ، ومؤشرات النمو ، ونماذج التنمية ، حيث تشمل هذه الدراسات على توصيات تمارس نفوذاً فى

(١) عبدالجواد بكر: السياسات التعليمية وضع القرار. مرجع سابق. ص ١٧.

(٢) تيجرد بلومب: "مقدرة الدراسات الدولية المقارنة على توجيه مستوى التعليم". مستقبلات. المجلد ٢٨.

العدد ١. مارس ١٩٩٨. ص ٤٥-٥٥.

تحديد إستراتيجيات التنمية ، ومنها تقارير ودراسات البنك والصندوق الدوليين^(١) ومن المسائل التى يهتم بها البنك الدولى بصورة كبيرة ومتزايدة الدراسات العلمية التى يجريها حول الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية فى الدول النامية ، حتى أصبح البنك بلا منازع جهازا لإعداد ونشر هذه الدراسات والتقارير على مستوى العالم ، لدرجة أن منشورات البنك الدولى ، وصندوق النقد الدولى ، تعتبر من أهم للمراجع حول الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية فى الدول النامية ، حتى أصبح الباحثون فى هذه الدول نفسها يستقون معلوماتهم منها حول ما يحدث فى بلادهم^(٢). وهذا لأن البنك الدولى لديه جهاز فنى ، يتوفر له الإمكانيات التدريبية والمالية ، والتكنولوجية عالية المستوى ، ولديهم خبرات اكتسبوها بحكم تجربة البنك فى تقييم وتمويل العدد الأكبر من مشروعات التنمية فى العالم النامى ، وفى إشرافه على تنفيذها أو متابعة نتائجها ، ولذلك يدعى البنك الدولى بأن توصياته فى مجال التنمية تعكس أفضل ما يمكن أن نتوصل إليه الأبحاث والدراسات الفنية ، وهو مسوغ تستشهد به الحكومات المقترضة فى فرض سياسات البنك الدولى على شعوبها المعارضة لهذه السياسات^(٣).

وبذلك أصبح البنك الدولى يمارس نوعا من الاحتكار الفكرى الهائل على قضايا التنمية ، حيث يشير "بولا Bhola" إلى أن التقارير الدولية الصادرة عن التعليم مثل تقرير "تعليم لتكون ١٩٧٢" ، وتقرير "التعليم ذلك الكنز المكنون" "ديلبور ١٩٩٦" ، أن هذه التقارير تتفق من الناحية

(١) بيير دى سيناركليين: "المنظمات الدولية وتحددات الاتجاهات الكوكبية". ترجمة: سعاد الطويل. المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية. العدد ١٧٠ - ديسمبر ٢٠٠١. اليونيسكو. ص ٢٢.

(٢) إبراهيم شحاته: نحو الإصلاح الشامل. دار سعاد الصباح. القاهرة. ١٩٩٣. ص ٤٥٢.

(٣) روبرت ويد: "مجاهدة فى البنك الدولى". مرجع سابق. ص ١٠.

الأبيولوجية مع "مبادرة التعليم للجميع" ١٩٩٠ وكذلك مع تصور البنك الدولي للأولويات والإستراتيجيات الخاصة بالتعليم ١٩٩٥^(١).

ويطلق البعض على شبكات الخبراء العاملين فى هذه المنظمات الدولية "مجتمع المعرفة" أى جماعات الخبراء والباحثين الذين يؤثرون على قضايا السياسة الداخلية والخارجية للدول وقراراتها ، وأن "مجتمع المعرفة" لا يؤثر فحسب على القرارات والسياسات بحكم معرفتهم العلمية والثقافية المجردة والقاطعة والسئى ترغب الحكومات فى الاعتماد عليها ، بل أنهم ضالعون فى تنازعات المصالح وصراعات القوة بين القوى الفاعلة على المسرح الدولى^(٢). كما أنه يؤثر بوضوح على تداول الأفكار المتصلة بالإصلاح التعليمى وإجراءاته^(٣).

ولقد كان للتقارير المتعاقبة التى يصدرها كل من البنك الدولى وصندوق النقد الدولى عن حالة الاقتصاد المصرى وأزمات القطاع العام ، دور كبير فى التحول المهم نحو اقتصاد السوق وإجراء الإصلاحات الهيكلية فى المجال الاقتصادى وما يتبعها من إصلاحات فى المجال الإدارى والقضائى وأيضاً فى المجال الاجتماعى فى جوانب عديدة خاصة بالعمالة والتدريب والتعليم والصحة والسكان ، كما تطلب أيضاً التقارير والدراسات الدولية التى تجريبها المنظمات الدولية عن حالة التعليم فى مصر دوراً مهماً فى عملية الإصلاح التعليمى فى جوانب عدة داخل النظام نفسه وعلى مستوى السياسة التعليمية.

(١) هـ.س. بولا: "تصور لسياسة تعليم الكبار فى تقرير ديلور" - مستقبلات. المجلد ٢٧. العدد ٢. ١٩٩٧. مركز مطبوعات اليونسكو. القاهرة. ص ٢٣٥.

(٢) بيير دوسينار كلنز: "نظرية النظم ودراسة المنظمات الدولية". ترجمة: محمد البهنسى. المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية. العدد ١٢٨. نوفمبر ١٩٩٢. ص ١٦ - ٢٢.

(٣) كمال نجيب: "إصلاح التعليم بين التبعية والاستقلال". التربية المعاصرة. العدد ٢٨. السنة ١٠. سبتمبر ١٩٩٢. رابطة التربية الحديثة. القاهرة. ص ٨٣.

فلقد استهل "أحمد فتحى سرور" فى حديثه عن إستراتيجية إصلاح التعليم فى مصر بأربع إستراتيجيات حددها "أريان فيرسبور Adrian Verspoor" وهو المسئول عن قطاع للتربية فى البنك الدولى كما يلى^(١):

١- التجديد التكملى: تهدف هذه الإستراتيجية إلى تنفيذ عدد من المتغيرات المتتابعة ، كل منها بسيط فى حد ذاته ، ولكن تأثيرها التراكمى على مر الزمن يحدث تغييرا كبيرا.

٢- التوسع المتزايد: تهدف هذه الإستراتيجية إلى تنفيذ تجديدات طموحة ، وذلك عن طريق الزيادة التدريجية لعدد المدارس.

٣- التغيير غير المترابط: يتم فى هذه الإستراتيجية تنفيذ برنامج بسيط فى عدد محدود من المدارس لكنه لا يتضمن سياسة عريضة أو أهدافا عامة.

٤- الدليل الدائم: هذه الإستراتيجية تظهر فيها نتيجة برنامج تغيير شامل طموح فى مرحلته التجريبية بصورة واعدة ومبشرة ، ولكنه لا يستطيع تجنيد الدعم والإمكانات الضرورية للتطبيق على نطاق أوسع.

وأوضح "أحمد فتحى سرور" وزير التربية والتعليم السابق بأن إستراتيجية التعليم فى مصر تتفق مع واحدة أو أكثر من تلك الأبعاد^(٢)، ومن التقارير الدولية المهمة عن إصلاح التعليم فى مصر من وجه نظر دولية تقرير صدر عن اليونسكو وبرنامج الأمم المتحدة للإتماء بعنوان "تقييم إصلاح التعليم الأساسى فى مصر" يناقش القسم الأول منه اتجاهات إصلاح التعليم فى العالم لكى يرسم السياق العام لإصلاح التعليم الأساسى فى مصر ، ويرصد القسم الثانى إنجازات إصلاح التعليم الأساسى فى مصر منذ بداية

(١) A. Verspoor, Pathways to Change, World Bank discussion Papers, World Bank, Washington, D.C. 1989, p. 12.

(٢) أحمد فتحى سرور: "مصر: إستراتيجية لإصلاح التعليم". مستقبلات. المجلد ٢٢ . العدد ٤ . ١٩٩٢ . ص ٦٩٣.

التسعينيات ، ويقدم القسم الثالث مقترحات لتقوية إصلاح التعليم الأساسى وتحسينه فى السنوات المقبلة ، ويختتم التقرير بقسم يحوى أفكارا حول ما يمكن أن تقدمه منظمة الأمم المتحدة لدعم بناء القدرات الذاتية فى مجال إصلاح التعليم مع الجهات الأساسية المانحة للعون^(١).

وأوضح التقرير أن هناك حاجة لتقوية ، وتوسيع نطاق ، المنجزات المتحققة من خلال عملية إصلاح مستمرة ، وينبغى أن يودى الالتزام السياسى برؤية بعيدة النظر للتنمية البشرية إلى تخصيص مستوى أعلى من الاعتمادات المالية للتعليم الأساسى حتى يمكن أن يحقق الإصلاح غاياته ، وأبرز تقرير اليونسكو أربعة مجالات يتعين أن يتضافر العمل فيها لتقوية برنامج الإصلاح وهى^(٢):

١- تدريب وتوظيف المعلمين: ويتطلب تحقيق ذلك أن يخضع إعداد وتدريب المعلمين للمراجعة والتقييم والتطوير باستمرار ، ومن المهم صياغة منظومة شاملة ومتناسقة لإعداد المعلمين وتدريبهم ، ويوصى بأن تولى عناية خاصة لتكامل النشاطات المدعومة خارجيا فى البرنامج للقومى للإعداد المعلمين ، ومن الضرورى للتوصل لحل فعال لمشكلة كسب المعلمين من وظائفهم ، يضمن لهم دخلا مرتقعا بالمقارنة بالمهن الأخرى ولكى يتحقق هذا الهدف يلزم إحكام ضبط الأداء الوظيفى من خلال ربط مزايا الوظيفة بتحقيق أهداف الإصلاح.

٢- تقييم التلاميذ: يوضح التقرير بأن الامتحانات وحدها لا تكفى لتقييم مدى النجاح ، ولا تعبر الامتحانات التحريرية بالضرورة عن إكساب المهارات ولهذا يجب تشجيع طرق التقييم متعددة الجوانب التى تتعامل

(١) وزارة التربية والتعليم: التعليم مشروع مبارك القومى ١٩٩٧ - قطاع الكتب ، ص ٩١.

(٢) Seth Spaulding, Klaus Bahr, Vinayagunm Chinapah and Nader Fergany: Review and Assessment of Refrom of Basic Education in Egypt, (UNSECO and UNDP) (UN Report) 31, December, 1996, pp., 3-6.

مع نبلور الشخصية ، والتوجهات والمهارات ، بالإضافة إلى الامتحانات التحريرية.

٣- تطوير المناهج والمواد التعليمية: حيث يشير التقرير إلى ضرورة النظر إلى إدخال المناهج الجديدة كعملية مستمرة ، من خلال تضافر جهود كل المؤسسات المعنية فى إطار مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية ، وينبغى تقوية المركز ذاته وهيكلة الإدارى الأساسى.

٤- إدارة الإصلاح: يؤكد التقرير على أهمية تطوير إدارة الإصلاح ، وخاصة فى مجالات ترجمة الأهداف إلى برامج عمل ونشاطات قابلة للتنفيذ ، ومتابعة التقدم فى تحقيق الأهداف ، كماً ونوعياً ، وتعديل تخطيط مكونات الإصلاح ، ويشير التقرير إلى أنه "من المناسب دعوة برنامج الأمم المتحدة الإنمائى للمعاونة فى دعم القدرات المؤسسية فى تخطيط برامج الإصلاح ، ووسائل تنفيذها ، فى منظومة التعليم عامة ، وفى الوزارة تحديداً لزيادة فاعليتها فى عملية الإصلاح ، وتكون الخطوة الأولى فى هذا الاتجاه هى قيام برنامج الأمم المتحدة الإنمائى بتقدير دقيق للاحتياجات"^(١).

ويتضح من مجالات العمل التى تناولها التقرير والتوصيات المرفقة بكل منها ، البعد الذى تمثله مثل هذه التقارير للتأثير فى اتجاهات الإصلاح والتطوير التعليمى فى مصر ، وأن هذا التأثير يظهر فى مرحلة "بنى السياسية التعليمية" التى يتم فيها تحويل الأهداف إلى برامج وأنشطة للتنفيذ ، كما يتضح التأثير على السياسة التعليمية فى إشارة التقرير إلى أهمية دعوة برنامج الأمم المتحدة الإنمائى التابع للأمم المتحدة ، فى تخطيط برامج الإصلاح التعليمى وتنفيذها ، ليس فى مرحلة تعليمية معينة ، ولكن فى

(١) Seth Spaulding, Op. Cit., p. 7.

منظومة التعليم عامة ، وفى مركز اتخاذ القرار التعليمى وهو الوزارة تحديداً.

وفى إطار سعيه لتحقيق هذا الهدف - التأثير فى مركز صنع القرار - يقترح التقرير إنشاء "أمانة فنية" فى وزارة التعليم لمعاونة لجنة التنسيق العليا" التى أنشئت حديثاً وتضم رؤساء المراكز ووحدات الوزارة المشاركة فى الإصلاح ، ويتمثل دور الأمانة الفنية فى تنسيق إستراتيجيات الإصلاح ، وبرامجه فى إطار رؤية شاملة ، وطويلة الأجل لتطوير قطاع التعليم ، وبالتالي يكون دعم الأمانة الفنية ، أحد سبل دعم منظومة التعليم^(١).

٣- المؤتمرات الدولية والسياسة التعليمية:

أصبحت المؤتمرات الدولية للكبرى إحدى قنوات تشكيل النظام العالمى الجديد من خلال منظمة الأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة ، حيث يجرى التفاوض الفعلى على مضمون وثائقها قبل انعقادها ، كما أنها تعد تظاهرة إعلامية تسنح فيها الفرصة للنقاش والتفاوض فى شتى الأمور المطروحة.

ويصف البعض النشاطات المتعددة الجوانب التى تجرى فى إطار هذه المؤتمرات الدولية "دبلوماسية المؤتمرات" ، حيث تلعب دوراً فى وضع المعايير ونشر القيم التى يمكن استخدامها لإضفاء الشرعية على العمل السياسى وفى توجيه برامج عمليات وقرارات المنظمات الدولية والأهلية وأيضاً الحكومات ، وتعد هذه المؤتمرات سمة أساسية مهمة فى السياسة الدولية^(٢).

(١) Seth Spaulding, Op. Cit., p. 6.

(٢) بيير دو سيناركلنز: "نظرية النظم ودراسة المنظمات الدولية". مرجع سابق. ص ٢٣.

وتمثل التوصيات التي تصدر عن هذه المؤتمرات ، أشكالاً للالتزام الدول بإعمال الحق في التعليم أو جوانب معينة منه ، على اعتبار أن الدول سوف تبذل قصارى جهودها لتنفيذ هذه التوصيات.

ويشير "جاءك حلاق" أن هناك العديد من المؤتمرات الدولية التي كان لها تأثير على السياسات التعليمية في العديد من الدول^(١) وذلك من خلال إطار العمل والتوصيات التي تصدر عن هذه المؤتمرات ، والتي تعد موجّهات مهمة لوضع السياسة التعليمية ومتخذى القرار في الدول النامية ، حيث تمثل مجمل قرارات وتوصيات هذه المؤتمرات حصيلة علمية نظرية واسعة ليس فقط في وضع الإستراتيجية ، بل للبرامج والنشاطات التي يتم تنفيذها^(٢).

والجدول التالي يوضح أهم المؤتمرات العالمية التي انعقدت في التسعينيات واعتمدت قرارات مهمة بشأن التعليم ، وشاركت فيها معظم دول العالم لطرح وتبادل الأفكار والرؤى حول مختلف القضايا التي تهتم هذه الدول بما فيها التعليم.

(١) جاءك حلاق: "السياسات التعليمية ومحتواها في الدول النامية". مستقيلات. مرجع سابق. ص ٢٣١.
(٢) عبدالله بوطانة: "التعاون العربي والدولي في مجال التعليم العالي". المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي - بيروت ٢-٥ مارس ١٩٩٨. اليونسكو. باريس. ص ٨.

جدول رقم (٤)

أهم المؤتمرات الدولية التي عقدت منذ تسعينيات القرن الماضي واعتمدت قرارات بشأن التعليم

| م | اسم المؤتمر | السنة | المدينة | الدولة |
|----|---|-------|-----------------|----------|
| ١ | المؤتمر العالمي حول التربية للجميع. | ١٩٩٠ | جوتمين | تايلاند |
| ٢ | مؤتمر القمة العالمي من أجل الطفل. | ١٩٩٠ | نيويورك | أمريكا |
| ٣ | مؤتمر الأمم المتحدة المعنى بالبيئة والتنمية. | ١٩٩٢ | ريودي جانيرو | البرازيل |
| ٤ | الندوة الدولية بشأن التربية من أجل حقوق الإنسان والديمقراطية. | ١٩٩٣ | مونترال | كندا |
| ٥ | المؤتمر العالمي لحقوق الإنسان. | ١٩٩٣ | فيينا | النمسا |
| ٦ | المؤتمر الدولي للسكان والتنمية. | ١٩٩٤ | القاهرة | مصر |
| ٧ | المؤتمر العالمي المعنى بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ، فرصه ونوعيته. | ١٩٩٤ | سلامنكا | |
| ٨ | مؤتمر القمة العالمي للتنمية الاجتماعية. | ١٩٩٥ | كوبنهاجن | الدنمارك |
| ٩ | المؤتمر العالمي الرابع المعنى بالمرأة. | ١٩٩٥ | بكين | الصين |
| ١٠ | المؤتمر الدولي الخامس لتعليم الكبار. | ١٩٩٧ | هامبورغ | ألمانيا |
| ١١ | المؤتمر العالمي الأول للوزراء المسؤولين عن الشباب. | ١٩٩٨ | لشبونة | البرتغال |
| ١٢ | المؤتمر الدولي الحكومي لتطويع السياسات الثقافية لأغراض التنمية. | ١٩٩٨ | ستوكهولم | السويد |
| ١٣ | المؤتمر العالمي للتعليم العالي. | ١٩٩٨ | باريس | فرنسا |
| ١٤ | الندوة الدولية الثانية حول التعليم التقني والمهني. | ١٩٩٩ | سيول | كوريا |
| ١٥ | المؤتمر العالمي للعلوم من أجل القرن الحادي والعشرين. | ١٩٩٩ | بودابست | المجر |
| ١٦ | المنتدى العالمي للتربية. | ٢٠٠٠ | داكار | السنغال |

المصدر: اليونسكو - تقرير عن التربية فى العالم - ٢٠٠٠ - باريس -
ص ٧٥.

ويتضح من الجدول السابق الاهتمام الدولى المتزايد بأمر وقضايا
التعليم باعتباره حقاً من حقوق الإنسان ، ومجال مهم للتعاون الدولى
والإنمائى ، لطرح الأفكار وتبادل الرؤى من أجل تطوير التعليم وتحقيق
التنمية المنشودة ، وتعزيز السلام والأمن الدوليين ، حيث عقدت هذه
المؤتمرات تحت رعاية المنظمات الدولية مثل اليونسكو والبنك الدولى
واليونيسيف وغيرها لوضع برامج عمل تسترشد بها الدول فى وضع
سياساتها التعليمية فى إطار رؤى دولية مقارنة.

ويلاحظ أن من أهم هذه المؤتمرات التى لكانت ضرورة توفير التعليم
لجميع الأطفال الذين هم فى سن المدرسة ، المؤتمر العالمى حول التربية
لجميع الذى تم عقده فى جومتين "بتيلاند" عام ١٩٩٠ ودعا إليه كل من البنك
الدولى واليونسكو واليونيسيف ، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائى ، وحضره
مندوبو ما يقرب من مائة وثمانين دولة ، حيث أكد المؤتمر أهمية العمل على
المستوى الدولى والقومى معا من أجل تحقيق التعليم الأساسى لجميع الأطفال
الذين هم فى سن المدرسة ، ويعتبر برنامج العمل الذى أصدره المؤتمر
بعنوان "تأمين حاجات التعليم الأساسية" بمثابة موجه عام للدول من أجل
الوصول إلى الأهداف التى حددها المؤتمر^(١).

وفى الفترة ٢٦-٢٨ أبريل ٢٠٠٠ تم عقد "المنتدى العالمى للتربية"
فى "داكار بالمنغال" وذلك لتقييم الإنجازات وأوجه النقص فى ميدان التعليم
لجميع خلال السنوات العشر التى انقضت منذ مؤتمر جومتين ١٩٩٠ ،

(١) اللجنة المشتركة لمؤتمر جومتين: "تأمين حاجات التعليم الأساسية". الإعلان العالمى حول التربية للجميع
اليونسكو-١٩٩٠.

ومدى تحقيق الأهداف العالمية للتعليم للجميع ، وتعيين الأهداف والاستراتيجيات والأنشطة التي تحدد معالم الطريق نحو توفير تعليم أساسي جيد للجميع فى أجل لا يتعدى عام ٢٠١٥ ، ولتحقيق ذلك الهدف وضع المنتدى وثيقة بعنوان "المبادئ التوجيهية للقطرية بشأن إعداد خطط العمل الوطنية فى مجال التعليم للجميع" ، وذلك لمساعدة البلدان على وضع نهوجها الخاصة لتحقيق التعليم للجميع ، وعلى تحديد مساراتها لبلوغ هذه الأهداف.

وكان من أهم توصيات منتدى دكاكر أنه ينبغى إنشاء شراكة واسعة على المستوى الوطنى تجمع بين الحكومة والمجتمع المدنى والشركاء الآخرين الوطنيين والدوليين مثل وكالات الأمم المتحدة (اليونسكو واليونيسيف....) ، والجهات المانحة مثل البنك الدولى والاتحاد الأوروبى ، والأقسام المعنية بتقديم المساعدات الإنمائية فى الحكومات الأجنبية والمنظمات غير الحكومية الدولية ، وذلك بهدف تكوين آلية يطلق عليها "المنتدى الوطنى للتعليم للجميع" تتمثل أهم أهدافه فيما يلى^(١):

- تأمين أهداف التعليم للجميع التى حددها مؤتمر دكاكر.
- التأثير فى إعداد الخطط والسياسات والاستراتيجيات الحكومية لاسيما فى قطاع التربية ولكن أيضا فى القطاعات الأخرى من أجل ضمان التأكيد الواجب على أهداف التعليم للجميع وأولوياته.
- تعزيز وتطوير علاقات شراكة فعالة بواسطة الحوار والتعاون والتنسيق.
- ولاحظ فى هذه التوصيات التأكيد على أهمية الشركاء الدوليين وممثلين عنهم فى "المنتدى الوطنى المقترح" وحيث إن من أهدافه التأثير فى

(١) اليونسكو: إعداد خطط العمل الوطنية: مبادئ توجيهية قطرية. مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى

الدول العربية. بيروت. ٢٠٠٠. ص ٢-٦.

إعداد الخطط والمياسات والإستراتيجيات الحكومية. فإنه بالنزلى يؤكد البعد الخارجى فى صياغة وتنفيذ السياسات التعليمية الوطنية للدول.

وفى ضوء ذلك يمكن القول بأن للتوصيات التى يتفق عليها فى جميع تلك المؤتمرات الدولية ، تقدم حافزا للدول على الوفاء بالالتزامات التى تمت الموافقة عليها رسميا سواء على المستوى القومى ، أم على المستوى الدولى فى معاهدات دولية ملزمة قانونيا للدول المصدقة عليها ، حيث تنص المعاهدات الدولية على إجراءات أو آليات للتنفيذ تلتزم بها الدول ، وتقدم الدول تقارير دورية إلى الأمم المتحدة أو إلى اليونسكو بشأن التدابير المتخذة لتنفيذ أحكام المعاهدة موضوع البحث ، وجدير بالذكر أنه لا يتم فرض عقوبات على الدول التى تتخلف عن تنفيذ المعاهدات الدولية ذات الصلة بالتعليم ، إلا أن هيئات الرصد الدولية يمكن أن تمارس ضغطا معنويا على البلدان لتنفيذ هذه المعاهدات ، كما أن التصديق على هذه المعاهدات الدولية يفتح الباب أمام المواطنين فى كل بلد مصدق — تبعا للنظام القانونى للبلاد — أن يتحدوا دولتهم إزاء عدم امتثالها لأحكام معاهدة معينة ، ففى البلدان ذات النظم القانونية المتطورة — كما فى أوروبا الغربية مثلا — توجد سوابق قضائية يعتد بها فيما يتعلق بالحق فى التعليم^(١). وتتمثل أهم المعاهدات الدولية الرئيسية ذات الصلة بالتعليم فيما يلى:

- الاتفاقية الخاصة بمكافحة التمييز فى مجال التعليم ١٩٦٠.

- بروتوكول إنشاء لجنة للتوفيق والمساعدة الحميدة يناط بها البحث عن تسوية لأية خلافات قد تنشأ بين الدول الأطراف فى الاتفاقية الخاصة بمكافحة التمييز فى مجال التعليم ١٩٦٢.

(١) اليونسكو: تقرير عن التربية فى العالم: "الحق فى التعليم: نحو التعليم للجميع مدى الحياة". باريس.

- العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ١٩٦٦.
- اتفاقية حقوق الطفل ١٩٨٩.
- الاتفاقية الخاصة بالتعليم التقنى والمهنى ١٩٨٩.

وجدير بالذكر أن مصر صدقت على المعاهدات الأربع الأولى ولم يتم التوقيع على المعاهدة الخامسة حتى عام ٢٠٠٠.

ولقد جاءت السياسة التعليمية الجديدة فى مصر التى عبرت عنها وثائق "مبارك والتعليم — نظرة إلى المستقبل" — والوثائق التابعة لها التى تصدرها وزارة التربية والتعليم بعنوان "مبارك والتعليم" — لتؤكد على التزام مصر بتحقيق هدف التعليم للجميع الذى تم إقراره فى مؤتمر التعليم للجميع ، كما أن التأكيد على "تعليم البنات" الذى أكدته السياسة التعليمية الجديدة ، وما ترتب عليه من زيادة عدد مدارس الفصل الواحد ومدارس المجتمع. حيث أشارت إحدى هذه الوثائق إلى أن (معاهدة ١٩٨٩ فى شأن حقوق الطفل ، ومؤتمر جومتين عام ١٩٩٠) ، وفرتا إطارا عاما لبذل مزيد من الجهود المكثفة فى سبيل التأكد من أن كل المواطنين بغض النظر عن بيئتهم الاجتماعية والاقتصادية ومواطن إقامتهم يمكنهم الالتحاق بالتعليم فى نهاية هذا العقد وأن الالتزام المصرى تمثل فى إعلان الرئيس للذين ناديا بأن تكون التسعينيات العقد القومى للقضاء على الأمية والعقد القومى للطفل^(١).

وهو ما يؤكد الالتزام بالمعاهدات والاتفاقيات الدولية فى رسم السياسة التعليمية.

(١) وزارة التربية والتعليم: التعليم للجميع فى جمهورية مصر العربية - اجتماعات الدول التسع حول التعليم للجميع. القاهرة. أكتوبر ١٩٩٣. ص ١١.



الفصل الخامس

مؤسسات النقد الدولية والسياسة التعليمية في مصر

الفصل الخامس

مؤسسات النقد الدولية والسياسة التعليمية فى مصر

بداية يجب توضيح اعتراف القيادة السياسية متمثلة فى وزير التعليم بالنفوذ الذى يمثله كل من البنك الدولى وصندوق النقد الدولى على القرار الوطنى ، حيث يشير وزير التعليم إلى أن "مصر وكل دول العالم تتعرض لازدياد النفوذ الدولى على القرار الوطنى ، ونراه فى البنك الدولى وصندوق النقد الدولى .. ونراه فى اتفاقية الجات ... ونراه فى معاهدة منع انتشار الأسلحة .. ونراه فى مؤتمرات حقوق الإنسان .. نراه فى قرارات الأمم المتحدة التى تتعلق بالمسائل المختلفة ، وفى رأى العام العالمى ومن يقفون وراءه ، كل ذلك نراه مؤثرا على الإرادة المحلية لأى دولة من دول العالم ، وأننا دولة نعزّز فيها باستقلالنا وحرية قرارنا ، ولكننا لا نستطيع أن نتجاهل حقائق الحياة التى نعيشها فى هذا العصر"^(١).

وإذا كان هذا التصريح يوضح مدى النفوذ القوى لكل من البنك والصندوق الدوليين فيجب التعرف على الأسباب التى أدت لتزايد هذا الدور ومدى تأثيره على السياسة التعليمية فى مصر وفى أى مرحلة من مراحلها ولأى اتجاه.

١- العلاقة بين مصر والبنك والصندوق الدوليين:

العلاقة بين مصر وكل من البنك الدولى وصندوق النقد الدولى علاقة قديمة ولكنها شهدت مراحل قوى وضعف بسبب الظروف والاتجاهات السياسية التى مرت بها مصر.

(١) حسين كامل بهاء الدين: الجامعات وتحديات العصر. وزارة التربية والتعليم. قطاع الكتب. القاهرة. ١٩٩٥.

وكانت مصر والعراق بين أول إحدى عشرة دولة صدقت على اتفاقية إنشاء كل من البنك والصندوق ، كما كانتا من الدول الأربعة والثلاثين التى حضرت الاجتماع الأول لمجلس محافظى هاتين المؤسستين الذى عقد فى (سافانا جورجيا بالولايات المتحدة) عام ١٩٤٦^(١).

إلا أن الأزمة التى حدثت عام ١٩٥٦ لسحب البنك الدولى تقديم قرض لمصر لبناء السد العالى (وهى أزمة معروفة تناولتها مؤلفات عديدة بل والأغاني الشعبية) أدت هذه الأزمة إلى عدم حصول مصر على قروض من البنك الدولى حتى عام ١٩٧٤ باستثناء القرض الذى حصلت عليه مصر عام ١٩٥٩ لتمويل إعادة فتح قناة السويس ، وذلك لأن دولا كثيرة لها مصلحة فى إتمامه.

وفى عام ١٩٧٤ بدأت تعود العلاقة بين مصر والبنك والصندوق الدوليين ففى مايو من نفس العام زار القاهرة "جون غنتر" مبعوث صندوق النقد الدولى وأبدى انزعاجه من حجم القروض ومتأخرات الديون المصرية ، وطالب بتخفيض سعر الجنيه المصرى وإقامة سوق تجارية للنقد الأجنبى يتحدد فيها سعر الجنيه ، ووفقا للعرض والطلب^(٢) بالإضافة إلى الشروط الأخرى التى تهدف إلى تحرير الاقتصاد المصرى وإعادة دمج مصر فى لسوق الرأسمالى العالمى ، وكان من نتائج ذلك صدور القانون رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٤ وتعديلاته والتى أسست الاقتصاد المصرى لإرساء دعائم الانفتاح لاقصادى^(٣).

(١) إبراهيم شحاته: نحو الإصلاح الشامل. مرجع سابق. ص ٤٠٢.

(٢) رضاه هلال: "صناعة التبعية. قصة ديون مصر وصندوق النقد الدولى". عرض: خالد القيساوى. الفكر

الاستراتيجى العربى. العدد ٢٨. أبريل ١٩٨٩. معهد الإنماء العربى. بيروت. ص ٢١٣٦.

(٣) أحمد نواز: الانفتاح وتفسير القيم فى مصر. مصر العربية للنشر والتوزيع. القاهرة. ١٩٩٣. ص ٧٠.

ولكن بعد عقد من النمو الاقتصادى السريع الذى بدأ عام ١٩٧٥ ، أخذ الاقتصاد المصرى فى التراجع ، وذلك لعدة أسباب منها انخفاض الأسعار العالمية للبترول عام ١٩٨١ حيث انهار المتوسط المرجح لأسعار التصدير البترول الخام من ٣٤ دولار للبرميل إلى ١٢ دولار فى مايو ١٩٨٦ ، ولما كان قطاع البترول يحتل مركزا مهما فى الاقتصاد المصرى يمثل حوالى ١٦,٦% من الناتج المحلى الإجمالى ، فقد كان الأثر كبيرا على المتغيرات الاقتصادية^(١).

وسعت مصر فى تلك الفترة إلى المحافظة على استمرار الاستثمار فى البنية الأساسية التى كانت الحاجة شديدة إليها ، عن طريق إحلال الإقراض الخارجى محل الواردات المفقودة ، وعن طريق إتباع سياسة مالية توسعية ، وأدى ذلك فيما بين ١٩٨١-١٩٩١ إلى ارتفاع حجم الدين الخارجى من ٢٢,١ مليار دولار إلى ٣١,١ مليار دولار ، وفى نفس الفترة أصبح متوسط عجز الموازنة حوالى ١٨% سنويا من الناتج المحلى الإجمالى، فضلا عن معدل تضخم بلغ متوسطة ١٦,٢% سنويا ، وأخذت الثقة تنهار فى العملة المحلية ، كما يتضح ذلك من لزيادة نسبة "الدولة Dollarization Ratio" (الحصة التى تمثلها العملات الأجنبية فى إجمالى السيولة) ، وانخفضت احتياطات النقد الأجنبى إلى ٣,٩ مليار دولار (وهو ما يوفر غطاء لفترة ٣,٥ شهرا للمدفوعات الخارجية)^(٢).

فى ضوء تلك المؤشرات عن حالة الاقتصاد المصرى فى هذه الفترة كان من الواضح أنه لا يمكن استمرار الوضع على ما كان عليه ، فاتجهت الحكومة إلى إعادة التفاوض الجدى مع البنك الدولى حول برنامج إصلاح هيكلى شامل يقدم البنك قرضا للمساعدة على تنفيذه بعد أن تصل الحكومة

(١) The World Bank, Arab Republic of Egypt: Egypt Stabilization and Structural Change - January 26, 1999, p. 3.

(٢) World Bank, Egypt Stabilization and Structural change . Op. Cit., p. 4.

إلى اتفاق مع صندوق النقد الدولي حول سعر الصرف وسعر الفائدة وعجز الموازنة وخطة التمويل ، حيث بدأت هذه المفاوضات عام ١٩٨٩.

وبعد جهد وسلسلة من المباحثات المطولة توصلت مصر إلى اتفاقات مع صندوق النقد الدولي في شهر مايو ١٩٩١ ، كما تم الاتفاق مع البنك الدولي في شهر نوفمبر ١٩٩١ حول حزمة من الإجراءات لتحقيق الاستقرار أو التثبيت الاقتصادي والتكيف الهيكلي ، وقد شكل هذان الاتفاقان معا جوهر ما يعرف ببرنامج الإصلاح الاقتصادي والتكيف الهيكلي^(١). ويتكون هذا البرنامج المصري للإصلاح والتكيف الهيكلي من ثلاث مراحل هي^(٢):

المرحلة الأولى: مايو ١٩٩١ - مارس ١٩٩٣: تمت هذه المرحلة بترتيب مساندة وافق عليه مجلس مديري صندوق النقد الدولي في مايو ١٩٩١ ، وبموجبه تحصل مصر على ما يعادل ٢٣٤,٤ مليون وحدة حقوق سحب خاصة (بنسبة ٣٦,٤% من حصة مصر) من الصندوق ، ولقد انتهى العمل بترتيب المساندة هذا في ١٩٩٣/٣/٣١. كما تم تدعيم المرحلة الأولى بقرض للتكيف الهيكلي من البنك الدولي ، وافق عليه مجلس مديري البنك في ١٩٩٢/٢/٢١ وبموجبه تحصل مصر على قرض بقيمة تعادل ٣٠٠ مليون دولار ، وبالإضافة إلى ذلك حصلت مصر على موافقة نادي باريس في مايو ١٩٩١ على خصم جزء من الدين وخدمته على ثلاث دفعات بالتوازن مع تقدم مصر في تطبيق إجراءات برنامج التثبيت والتكيف الهيكلي ، الدفعة الأولى في يوليو ١٩٩١ وتمثل ١٥% من القيمة الحالية والدين المستحق ،

(١) جودة عبدالحق: "سياسات التثبيت والتكيف الهيكلي في مصر": إصلاح اقتصادي أم مرضى هولندي؟.

مرجع سابق، ص ٣٢١.

(٢) جودة عبدالحق: "سياسات التثبيت والتكيف الهيكلي في مصر": إصلاح اقتصادي أم مرضى هولندي؟.

مرجع سابق، ص ٣٢٢.

والدفعة الثانية وتمثل ١٥% كان محددًا لها ١٩٩٢/١٢/٣١ ، أما الدفعة الثالثة وتمثل ٢٠% فكان محددًا لها ١٩٩٤/٧/١ ، وبذلك تكون الديون التي خضعت لاتفاق من نادى باريس عام ١٩٩١ هو مبلغ ١٩,٦ مليار دولار ، مما جعل هذه الترتيبات شيئًا غير مسبوق لأى دولة نامية من ناحية حجم تخفيف الدين^(١).

المرحلة الثانية: مارس ١٩٩٣ - أكتوبر ١٩٩٦: ولقد تم تدعيم هذه المرحلة بترتيب موسع من صندوق النقد الدولي لمدة ثلاث سنوات وبرنامج لمراقبة التكيف الهيكلى مع البنك الدولي ، وتبلغ قيمة هذا الترتيب ٤٠٠ مليون وحدة حقوق سحب خاصة وافق عليه مجلس الصندوق فى ١٩٩٣/٩/٢٠.

المرحلة الثالثة: من أكتوبر ١٩٩٦: وتشمل هذه المرحلة توسيع وتعميق إجراءات التكيف الهيكلى من خلال الخصخصة وتحرير التجارة وإزالة القيود ورفع الدعم وإصلاح القطاع المالى والإدارى ، وتم تدعيم هذه المرحلة بترتيب مساندة بقيمة ٢٧١,٣٦ مليون وحدة حقوق سحب خاصة وافق عليه مجلس الصندوق فى ١٩٩٦/١٠/١١^(٢).

ويهدف هذا البرنامج إلى استئناف النمو الاقتصادى بوتيرة سريعة وبصورة مطردة ، ويركز البرنامج على ثلاثة من مجالات السياسة: التثبيت، والتكيف الهيكلى ، والمؤسسات الاجتماعية ، وبهذه الطريقة انضمت مصر إلى الدول التى تطبق سياسات التكيف الهيكلى التى يتبناها كل من البنك والصندوق الدوليين.

ويشير البعض إلى أن أهم ما يميز التكيف الهيكلى هو الوزن النسبى للمؤثر الأجنبى فى تبنى السياسة المعنية ، رغم وضوح دور العامل

(١) World Bank, Op. Cit., p. 39.

(٢) International Monetary Fund (IMF), Arab Republic of Egypt, Staff Report for First Review Under the stand-by Arrangement (18 March, 1997), p. 12.

الخارجى فى مصر عند تبنى سياسة الانفتاح الاقتصادى عام ١٩٧٤ ، إلا أن التأثير الخارجى كان له ثقل نسبى أكبر فى حالة تبنى سياسات التكيف الهيكلى من ناحيتين^(١):

الأولى: فقد جاء التكيف إثر مطالبة محددة من صندوق النقد الدولى والبنك الدولى بعقد اتفاق يسمح لمصر بالاستفادة من المميزات الناجمة عن رضا الصندوق.

الثانية: أن التكيف يمثل للموقع السلبي الذى فرض على البلدان الفقيرة عقب التغيرات العاصفة فى النظام الدولى عامى ١٩٩٠ ، ١٩٩١ ، بحيث أصبحت هذه البلدان متلقية للسياسات الاقتصادية من الخارج إلى حد كبير أكثر منها صانعة "Marker" لها.

وإذا كان الهدف الأساسى لسياسات التكيف الهيكلى هو زيادة النمو وتوسيع قاعدة المستفيدين - كما يدعى - عن طريق الإصلاح الاقتصادى ، فإن هذا الإصلاح لن يتحقق إلا إذا تمت إصلاحات أخرى مكملة يراها البنك الدولى وصندوق النقد الدولى مهمة وضرورية.

حيث أوضح نائب رئيس البنك الدولى "أن الإصلاح الاقتصادى لا يمكن أن تكتمل آثاره الإيجابية إلا إذا واكبه إصلاح فى جميع المجالات الأخرى ، وخاصة فى مجال التعليم وفى المجالات القانونية والقضائية والإدارية ، لما لهذه المجالات جميعا من تأثير خاص ومباشر على المعاملات ، بل وعلى سلوكيات الأفراد وأخلاقياتهم"^(٢).

(١) محمد عبد الشفيق عيسى: مرجع سابق. ص ٩٦.

(٢) إبراهيم شحاته: إبطاء القائلون بالإصلاح الاقتصادى فى مصر. المركز المصرى للدراسات الاقتصادية.

القاهرة. ١٩٩٦. ص ٣.

٢- الإصلاحات التى توصى بها مؤسسات النقد الدولية فى ظل التكيف الهيكلى:

أ- الإصلاح القانونى:

ويعنى ذلك ضرورة مراجعة النظام القانونى والتنظيمى فى مصر ابتداء بالقوانين واللوائح التى تنظم قطاع الأعمال والقطاع المالى والمصرفى، سواء من حيث القواعد التى ينبغى العمل بها أو المؤسسات القائمة على التنفيذ. فقد أوضحت دراسة أعدها البنك الدولى حول "البيئة التنظيمية للقطاع الخاص فى مصر" تمت فى مطلع عام ١٩٩٢ وسلمت للحكومة المصرية ، أنه رغم كل إجراءات التحرير التى تمت مؤخرا فمازالت هذه البيئة مقيدة فى جوانب كثيرة من حيث الموافقات والمحظورات المتعددة خاصة بالنسبة للبدء فى الاستثمار والخروج منه ، وبالنسبة لتشغيل العاملين وإنهاء عملهم ، واقرحت الدراسة مجموعة من الإجراءات والاقتراحات التى تهدف إلى تحسين البيئة التنظيمية للاستثمار فى مصر^(١).

ب- الإصلاح القضائى:

قام البنك الدولى مع بعض مؤسسات التنمية بمساعدة بعض الدول النامية لإجراء إصلاحات جذرية فى نظام القضاء فيها ، وذلك اقتناعا بأن التسوية السريعة والعادلة للمنازعات ضرورية فى تكوين مناخ مناسب للاستثمار بل وللتنمية الاقتصادية والاجتماعية بصفة عامة.

وقد شملت برامج الإصلاح القضائى إنشاء مبان جديدة للمحاكم وتزويدها بأحدث النظم والمعدات والمكتبات ، نشر القوانين والأحكام فى مراجع منظمة تنظيما حديثا ، بعض الإجراءات الأخرى التى تساعد على سرعة إنهاء إجراءات التقاضى^(٢).

(١) المرجع السابق: ص ١٨٢.

(٢) إبراهيم شحاتة: نحو الإصلاح الشامل، مرجع سابق، ص ١٨٥.

ج- الإصلاح الإدارى :

يوضح البنك الدولى أنه لا سبيل لنجاح الإصلاح الاقتصادى فى دولة معينة ما لم يسبقه أو يصطحبه إصلاح أساسى فى جهازها الإدارى ، بل وأحيانا فى الطريقة التى تتم بها مزاوله السلطة من جانب الدولة ، أى طريقة الحكم نفسها ، وذلك فيما يتعلق بإدارة الموارد العامة للدولة (المادية والبشرية) من أجل التنمية الاقتصادية والاجتماعية لها.

وتأخذ مساعدة البنك الدولى لجهاز الخدمة للمنية أحيانا شكل مساعدة الدولة فى إعادة تنظيم أجهزتها الإدارية ، أو فى طريقة اتخاذ القرارات فيها، بل ويمكن أن تصل هذه المساعدة إلى حد إعادة هيكلة الجهاز الإدارى كله ، بهدف زيادة الكفاءة فيه أو القضاء على الفساد أو تخفيضه وذلك فى الحالات التى يكون التدهور فى أوضاع الجهاز الإدارى قد وصل إلى أبعاد غير عادية ، وقد اتسع نشاط البنك الدولى فى مجال إصلاح الجهاز الإدارى فى الدول المقترضة ، حيث إتخذ هذا النشاط أشكالا مختلفة مثل تمويل الدراسات اللازمة للإصلاح الإدارى والتدريب الذى يصاحب هذا الإصلاح ، عن طريق قروض للمعونة الفنية طبقا للشروط المعتادة للاقتراض من البنك^(١).

د- الإصلاح فى مجالات التعليم والتنمية البشرية:

تشير بعض الدراسات إلى أن الإصلاح الذى بدأته مصر يظل عملا ناقصا إن لم يعالج مسألتين أساسيتين يقفان وراء كل المشكلات التى تواجهها مصر تقريبا ، وهما المسألة السكانية ، والمسألة التعليمية^(٢). حيث لا يكتمل برنامج إصلاح فى دولة نامية مثل مصر إلا إذا أعدت نفسها للإفادة من التقدم العالمى فى المجالات العلمية ، عن طريق نظام تعليمى يقوم على تشجيع البحث وإصلاح الأوضاع الإدارية.

(١) المرجع السابق: ص ٣١٩.

(٢) المرجع السابق: ص ١٢٩.

وعلى الرغم من عدم اشتغال سياسات التكيف الهيكلى فى مصر على سياسة مصممة خصيصا لقطاع التعليم ، إلا أن هذه السياسات ألقت بظلالها على قطاع التعليم بمستوياته الثلاثة.

ويشير "محمد نعمان نوقل" إلى أننا عندما نتعرض بالتوقع والتحليل للآثار المتوقعة لسياسات التكيف الهيكلى على قطاع التعليم ، فإننا لا نستطيع أن نتجاهل اتجاهات البنك الدولى وصندوق النقد الدولى ، حتى ولو تجاهلت بعضها السياسة الرسمية المعلنة ، وذلك لأن مؤسسة مثل البنك الدولى ، إذا اقترحت سياسات لبلد مثل مصر ، فإنه حتى ولو عدلت الحكومة ، إلا أن مثل هذه السياسة المقترحة تظل لفترة طويلة أساسا مرجعيا لجانب مهم من المهتمين والخبراء وصناع السياسات الذين يعلقون عيونهم ويرهفون آذانهم دائما تجاه ما يصدر عن مؤسسات التمويل الدولية ويخضعون عليها حالات من التجبيل والاحترام العلمى المبالغ فيه^(١).

وتشير بعض الدراسات إلى أنه "توجد علاقة واضحة بين مؤسسات النقد الدولية كجهة تمنح القروض والمساعدات ، ومشروعات تطوير التعليم فى مصر كجهة منقبة لها ، ويكون الطرف الأول فى هذه العلاقة هو الأقوى ويكون الطرف الثانى هو الأضعف ، وتعمق هذه العلاقة ، وتبدو غير متكافئة لأنها تمنح للطرف الأول القوة الكافية لجعله قادرا على وصف سياسات (روشتات) إصلاحية — من وجهة نظره — لإخراج الدول المتعثرة من عثرتها"^(٢) حيث تشكل مقترحات هذه المؤسسات الدولية "إطارا مرجعيا يلعب دور الأيديولوجية الحاكمة لسلوك عدد من متخذى القرار بحركهم فى ذلك إحساس عملى بالتكيف مع الضرورة ، والاعتقاد فى برامج السياسات

(١) محمد نعمان نوقل: "بعض الآثار المتوقعة لسياسة التكيف الهيكلى على التعليم". مرجع سابق. ص ٩٦.

(٢) السيد محمد ناس: "التكيف الهيكلى والتعليم العالى". مرجع سابق. ص ١٩١.

النتى تطرحها هذه الهيئات ، ووصف هذه السياسات بأنها خلاصة التجارب العالمية ، مما يضيف عليها أهمية تتجاوز قيمتها الحقيقية بمراحل يكون ناتج هذا فى الواقع ، تثبيت عدد من الرؤى السياسية بوصفها رؤى مقدسة لا يجوز الاقتراب منها بدعوى أنها تمثل خلاصة أفكار وخبرة عالمية مؤكدة ، وهى أرفع من أن تناقش ، وليس لأحد الحق فى مناقشة التفاصيل الإجرائية^(١).

حيث يؤدى البنك الدولى الدور المنسق والقيادى لمعظم المنظمات الدولية الفاعلة والعاملة مع مصر للتخفيف من عبء برامج وسياسات التكيف الهيكلى ، حيث يقوم أسلوب العمل بالبنك الدولى على أساس تشخيص الأسباب الأساسية للمشكلات بواسطة خبراءه الذين يعملون — ميدانياً — خلال بعثات ممتدة ، ويقدمون مقترحات محددة للبنك الدولى والحكومة المصرية لمناقشتها والمصادقة عليها رسمياً فيما بعد ، وفى إطار مناقشة آثار التكيف الهيكلى تم توقيع اتفاق يحدد لكل جانب المسئوليات والالتزامات التى تقع على عاتقه ، وتقسيم العمل من حيث الترتيبات والمتابعة^(٢).

وتؤكد خبرة التعليم بالبنك الدولى (ماى تشونشانج) ، "أن العلاقات بين البنك الدولى والحكومة المصرية تعود إلى ما يقرب من ثلاثين عاماً ، وفى خلال هذه الفترة فإن الأولويات بالنسبة للحكومة المصرية قد تطورت بشكل ملحوظ فى عديد من المجالات المهمة". كما أكدت أن دعم البنك الدولى للتعليم المصرى تحول من تمويل مشروعات تخدم كل منها منطقة معينة أو

(١) محمد نعمان لؤلؤ: "مازق سياسات التعليم العالى فى ظل توجهات التنمية". مستقبل التربية العربية. مجلد

١. العدد ٣. يوليو ١٩٩٥. مركز بن خلدون ، جامعة حلوان. القاهرة. ص ٢٣.

(٢) سمير إسحاق ، وحسين الجمال: "مدخل القطاع وما يتضمنه تجاه المساعدة الفنية. الصندوق الاجتماعى

للتنمية فى مصر". مستقبلات. المجلد ٣٠. العدد ٤. ديسمبر ٢٠٠٠. مركز مطبوعات اليونسكو.

القاهرة. ص ٥٨٥.

فئة معينة ، إلى مراجعة السياسات التعليمية ، ودعم منظومة التعليم ككل ، وأنه فى الثمانينيات كان التركيز على زيادة أعداد المقبولين بالتعليم الأساسى فى محاولة للوصول إلى الاستيعاب الكامل لجميع الأطفال فى سن التعليم ، أما فى منتصف التسعينيات فإن التركيز يتم على أساس مراجعة السياسات التعليمية من أجل الوصول إلى تعليم أفضل ، يمكن شباب مصر من الدخول بثبات إلى القرن الحادى والعشرين ، ويؤهلهم لمواجهة منافسات وتحديات السوق العالمية المنتظرة فى ذلك القرن^(١).

وتشير خبرة البنك الدولى "أنه فى الماضى كان التعاون بين البنك الدولى والحكومة المصرية من خلال مشروعات فردية يخدم كل منها غرضاً محدداً فى جزء من قطاع ، أما الآن يتم التعاون كشركاء فى عملية التنمية ، حيث تم الانتقال من مرحلة المشروعات إلى منظومة البرامج المتكاملة ، التى يتم من خلالها النظر إلى قطاع التعليم ككل وكوحدة واحدة ، وأنه تم وضع إطار إستراتيجيى لبرنامج تطوير التعليم الأساسى ، بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم المصرية والبنك الدولى ، ومن خلال هذا البرنامج تم العمل عن قرب مع وزير التعليم وفريق العمل الذى كونه من أجل هذا الغرض ، وذلك من أجل مراجعة شاملة للسياسات والممارسات فى مرحلة التعليم الأساسى ، وهذه المراجعة نتج عنها مجموعة من المدخلات التعليمية التى تزود الطلاب عند تطبيقها ، بالقدرة على أن يفكروا لأنفسهم ، وأن يشاركوا بفعالية فى مكان للعمل"^(٢).

(١) مبارك تشوئش: كلمة بمناسبة الإعلان عن تقرير تطوير التعليم الأساسى فى السنوات الخمس الأخيرة. فى

المؤتمر الذى عقد بوزارة الخارجية المصرية ١٩٩٧/١١/٩. التعليم مشروع مبارك القومى -٩١-

١٩٩٧. وزارة التربية والتعليم. القاهرة. ١٩٩٧. ص ٩٩.

(٢) المرجع السابق: ص ١٠٠.

ولذا قامت وزارة التربية والتعليم بعقد لقاءات وورش عمل بمشاركة خبراء البنك الدولي لمناقشة سبل تطوير التعليم فى مصر والاستفادة من الخبرة الأجنبية بهدف تحسين الكفاءة والجودة والمساواة فى التعليم^(١).

ويظهر دور البنك الدولى وصندوق النقد الدولى فى رسم السياسة التعليمية فى مصر على أنه مسألة فنية ، وذلك لأن البنك والصندوق لا يحددان أهداف التعليم العامة بصورة مباشرة ، "ولكنهما يتدخلان لتخصيص الموارد ورسم الأولويات ، وبذلك يتم إعمال مفهوم الإجرائية على تطبيق الأهداف وتأويلها على نحو محدد دون آخر" ، ولأن الخبرة الفنية المتقدمة تغرى الجانب المصرى بتوسيع نطاق الاعتماد عليها ، ولأنها تتواجد بسبب الحاجة إلى المعلومة ، والنصح السرى بالدرجة الأولى ، وازدواجها مع مؤسسات وطنية يتم فيها إجراء البحوث لإحداث تعديلات فى السياسة التعليمية^(٢).

حيث تستلزم عملية الإقراض من البنك والصندوق إعداد دراسات تفصيلية عن القطاع الموجه له الإقراض وتطوره ، كما توضح هذه الدراسات الخطوط العريضة لدور البنك والصندوق ، وشروط الإقراض متضمنة بيان ما يلزم من تغيير فى السياسات ، وكذا اقتراح أو إعلان بعض التوجهات للحكومات للمانحة لتوجيه معوناتها للمسارات السليمة ، كما تعتبر بمثابة معونة فنية مقدمة من البنك والصندوق للدول النامية إسهاما فى تشخيص المشاكل^(٣).

ولذلك يقوم البنك الدولى وصندوق النقد الدولى بإجراء البحوث والدراسات لإحداث تغيير تعليمى جذرى ، فعلى سبيل المثال :

(١) وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم ١٠ سنوات فى مسيرة التعليم - قطاع الكتب - ٢٠٠١ ص ٨٦.

(٢) منى أحمد صادق سعد: مرجع سابق ص ١١٢.

(٣) محمد مصطفى أحمد مصطفى: مرجع سابق ص ٥٢.

- أجرى البنك الدولي مع المركز القومي للبحوث التربوية سلسلة تعاقدات بحثية مشتركة عن التعليم الابتدائي ، ثم حدث الاتفاق على تطوير المرحلتين الابتدائية والإعدادية لتصبحا مرحلة واحدة إلزامية تم تنفيذها مع وكالة التنمية الأمريكية ، حيث أسفرت نتائج أحد البحوث التي أجريت عن ضرورة دراسة الأنماط التنظيمية المختلفة بالمرحلة ، أى أوصت الدراسة بضرورة البحث فى هيكل السلم التعليمى ٦-٣-٣ ، وبناء عليه أجرى البنك الدولي دراسة لتعديل السلم التعليمى أعقبها تحويله إلى النمط التنظيمى ٥-٣-٣ ، وذلك فى ثانيا امتداد التعاقد على استمرار مشاريع التعليم الأساسى^(١).

وفى إطار برنامج الإصلاح الاقتصادى طلب صندوق النقد الدولي البدء بتنفيذ مخططات خفض الدعم وترشيد الإنفاق الحكومى والاستهلاكى ، ومنها خفض الإنفاق العام على التعليم العام والجامعى والاتجاه إلى تمهين التعليم وذلك بتطبيق صيغة التعليم الأساسى ، مع الإحياء بضرورة الاتجاه إلى زيادة دور القطاع الخاص عامة وفى التعليم بصفة خاصة ، كما أوصى بالإتجاه إلى تقليص سلطة المركزية الإدارية وإعطاء فاعليات أكبر للمحليات^(٢).

كما عرض تقرير للبنك الدولي "مصر - تخفيف حدة الفقر خلال التكيف الهيكلى" مقترحات السياسة الخاصة بالتعليم ، حيث يوضح التقرير أن "رأس المال البشرى هو الأصل الأعلى قيمة لدى الشعب الفقير ، ولهذا فإن حماية برامج مكون للرأسمال البشرى تكون حاسمة خلال فترة الانتقال الخاصة بالإصلاح الاقتصادى برغم تخفيضات الإنفاق الحكومى المخططة

(١) المرجع السابق: ص ٩٤.

(٢) منى أحمد صادق: مرجع سابق. ص ٨٣.

سلفاً ، ويرى أن السبيل لذلك يكون بتحسين نموذج تخصيص واستخدام الموارد المتاحة ، وبناء على هذه الرؤية يقرر البنك الدولي المبادئ التالية للمحافظة على رأس المال البشرى^(١):

- المحافظة على الإنفاق الحكومي الحالى المخصص للتعليم الأساسى وإنجاز تعليم ، أساسى شامل (إلزام شامل) خاصة للفتيات.
- ترشيد النموذج الحالى لتخصيص الموارد وبالذات فيما يتعلق بالسياسات الحالية الهادفة للتوسع فى جميع مستويات التعليم لأن مثل هذه السياسة غير قابلة للاستمرار. من ناحية وغير عادلة من ناحية أخرى.
- التركيز الأكبر ينبغى أن يوجه للتعليم الأساسى نظراً للعائد الاجتماعى العالى منه ، فضلاً عن إتاحة فرصة تعليمية أفضل لغير القابلين للاستمرار فيما بعد التعليم الأساسى.

ثم يحدد تقرير البنك الدولي أربعة اختيارات يمكن الأخذ بها لزيادة مستوى العدالة وكفاءة الإنفاق فى التعليم وهى^(٢):

- إلغاء رسوم التعليم الأساسى.
- تعميم مبدأ دفع نفقة التعليم فى مرحلة التعليم العالى والجامعى.
- تحسين نوعية الإنفاق على التعليم الأساسى بنقل موارد الموازنة التى كانت مخصصة للتعليم العالى إلى التعليم الأساسى.
- إدخال إجراءات أكثر دقة فى الاختيار للطلاب لمرحلة التعليم ما بعد الثانوى.

وتشير بعض الدراسات إلى أنه توجد نقاط التقاء واتفاق كثيرة بين هذه المبادئ التى يقررها البنك الدولي فى تقريره ، ورؤية وزارة التربية

(١) World Bank: Egypt Alleviating Poverty During Structural Adjustment, 1991, Op. Cit., p. 134.

(٢) World Bank: Egypt Alleviating Poverty During Structural Adjustment, 1991, Op. Cit., p. 138.

والتعليم كما هي موضحة في وثيقة "مبارك والتعليم - نظرة إلى المستقبل" ، وذلك من حيث الاهتمام بالتعليم الأساسى وإعطائه الأهمية القصوى ، وكذلك هناك اتفاق على تحسين نوعية الإتفاق على التعليم الأساسى ، ولكن هذه الموارد جاءت من الخزانة العامة ولم تحدث عملية نقل الموارد من التعليم العالى إلى التعليم الأساسى كما يرى البنك الدولى^(١).

ويشير تقرير آخر للبنك الدولى إلى أن النظام التعليمى المصرى يتميز بانخفاض الكفاءة الخارجية بسبب ارتفاع أعداد خريجي الجامعة العاطلين ، ويرجع التقرير أن السبب فى ذلك هو مجانية التعليم العالى المتاحة لكل الطلاب وعدم حرية اختيار الطلاب للمجال الدراسى الذى يرغبه. ويشير التقرير إلى أن نظام التعليم العالى فى مصر نظام "سى" Judged as Operating Poorly لأن الاستثمار الاقتصادى فيه مرتفع ، بينما العائد الاقتصادى منه ضعيف بسبب بطالة الخريجين.

وبوضح التقرير أن الطريق لرفع الكفاءة الخارجية للتعليم العالى فى مصر يكمن فى رفع المصروفات ، وزيادة مؤسسات التعليم العالى الخاصة التى تعتمد على التمويل الخاص ، وذلك لأنه عندما يواجه الطلاب بارتفاع المصروفات فإن العديد منهم سيعدل عن دخول الجامعة ويتجه إلى العمل المتاح ، وبالتالي - كما يشير التقرير - سترفع الكفاءة الخارجية عندما يقل عدد خريجي الجامعة.

ويشير التقرير إلى أن نظام التعليم الجامعى الخاص سيكون أكثر استجابة لسوق العمل ، وذلك لأنه يبحث عن جذب الطلاب ، كما أنه يركز على المواد الدراسية والتخصصات التى يحتاجها سوق العمل ، وبذلك فإن المواد التى لا تخدم سوق العمل كالفلسفة والأدب والتاريخ ستحصل على دعم

(١) محمد نعمان نوفل: "بعض الآثار المتوقعة لسياسات التكيف الهيكلى على التعليم - مرجع سابق - ص ١٠٤.

مالى قليل ، وبالتالي سيقل عدد طلابها. كما يوضح التقرير السابق أن وظائف التعليم العالي التقليدية يجب القيام بها من خلال الدراسة غير المتفرغة والتعليم المستمر^(١).

ومن الدراسات التي أعدها للبنك الدولي ، ليتم من خلالها إعطاء توجيهات وتحديد مسارات للسياسات المختلفة في الدول النامية المقترضة منه، دراسة عن القطاع الخاص في مصر أوضحت الدراسة أن المهارات تبدو أكثر أهمية من التعليم الرسمي ، وأن النظام التعليمي المصري منقطع الصلة بالاحتياجات الفعلية لسوق العمل المحلي ، كما أوضحت الدراسة أن هيكل الخريجين يظل عليه حملة المؤهلات المتوسطة من ناحية ، وانحيازه الشديد نحو "مهارات الياقات البيضاء البيروقراطية أكثر منه نحو مهارات الياقات الزرقاء الإنتاجية" ، وخلصت دراسة البنك الدولي إلى اعتبار العجز في الفنيين المهرة والعاملين ذوي الكفاءة يمثل قيدا شديدا الحدة "Very Severe Constraint" على نمو القطاع الخاص في مصر^(٢).

وتشير دراسة البنك الدولي السابقة إلى أنه يجب على الفور إدخال تعديلات جوهرية على السياسة التعليمية والتدريبية ، وإلا ستصبح مشكلة عدم الموازنة بين مخرجات التعليم والتدريب ومتطلبات سوق العمل عرضة للتفاقم في المستقبل القريب ، ومن ثم يرى إعطاء أهمية لمراكز التدريب المهني التي تخرج فئتي العمال المهرة والفنيين ذوي المهارات العالية^(٣).

(١) Thomas Own Elsemon and Lauritz Holm. Nielson, "Reforming Higher Education System: Some Lessons to Guide Policy Implementation".
<http://www.worldbank.org/html/hcovp/educ/backgrd/rhesys2>.

(٢) World Bank, Private Sector Development in Egypt. The Status and the Challenges, "World Bank Report, Prepared to Conference Private Sector Development in Egypt: Investing in the Future", Cairo, October, 1994, p.11.

(٣) Ibid., p. 14.

إلا أن بعض الدراسات المصرية ترى العكس من ذلك ، حيث ترى أن خريجي المدارس الفنية هم أكثر الفئات تعرضا للبطالة ، ومن ثم ترى الدراسة أن خريجي التعليم الثانوى العام عادة ما يكونون أقل تأهيلا لسوق العمل من ذوى التعليم الفنى ويرجع ذلك إلى عاملين ، أولهما: الصعوبات التمويلية التى ينجم عنها تدنى نوعية التعليم الفنى ، أما العامل الثانى: فهو سرعة تقادم المهارات التى يتعلمها طلبة الثانوى الفنى نتيجة التغيرات التكنولوجية السريعة ، ولذلك ترى الدراسة أن التعليم العام الذى يركز على الرياضيات والعلوم الطبيعية يسهم إسهاما أفضل من التعليم الفنى فى إعداد الخريجين لمواجهة سوق عمل دائم التغير مما يتطلب زيادة القدرة على التفكير المرن وحل المشاكل ، واكتساب مهارات جديدة^(١) وهى السياسة التى اتبعها البنك الدولى لتغيير موقفه من التعليم الفنى فى نهاية القرن .

ولكن المتتبع لمسارات السياسة التعليمية الحالية يجد أنها تنتج بشكل أو بآخر بالاهتمام بالتعليم الأساسى فى المقام الأول ، ثم التوسع فى التعليم الفنى المتوسط والتدريب المهنى على حساب التعليم العام والجامعى ، وهو ما يظهر فى تقديرات الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء فى تقدير أعداد خريجي مراكز التدريب والتعليم الفنى المتوسط وفوق المتوسط والجامعى فى الفترة من ١٩٩٧ - حتى عام ٢٠١٧ كما يبينها الجدول التالى^(٢):

(١) سعاد كامل رزق: التعليم وسوق العمل فى مصر. سلسلة أوراق بحثية. العدد ٦. قسم الاقتصاد. كلية

الاقتصاد والعلوم السياسية. القاهرة. ديسمبر ١٩٩٩. ص ٢٠.

(٢) الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء: "دراسة متطلبات سوق العمل الداخلى والخارجى". ورقة عمل

غير منشورة. فبراير ١٩٩٨. الجداول من ٢-٥.

جدول رقم (٥)

تقديرات نوعية خريجي التعليم في مصر حتى عام ٢٠١٧

| المستوى التعليمي | ثانوى فنى ومراكز تدريب مهنى | معاهد فنية متوسطة | جامعى | فوق جامعى | إجمالى |
|------------------|-----------------------------|-------------------|--------------|-------------|----------------|
| الفترة | | | | | |
| ٢٠٠٠/١٩٩٧ | ٣١٢٠ %٧٦,٣ | ٢١٩ %٥,٤ | ٦٥٨ %١٦,١ | ٨٩ %٢,٢ | ٤,٨٦ %١٠٠,٠ |
| ٢٠٠٧/٢٠٠٢ | ٣٩٩١ %٧٩,٥ | ٢٣٧ %٤,٧ | ٦٨١ %١٣,٦ | ١٠٩ %٢,٢ | ٥٠١٨ %١٠٠,٠ |
| ٢٠١٢/٢٠٠٧ | ٤٨٦٢ %٨١,٦ | ٢٦٤ %٤,٤ | ٧٠٥ %١١,٨ | ١٢٩ %٢,٢ | ٥٩٦٠ %١٠٠,٠ |
| ٢٠١٧/٢٠١٢ | ٥٧٣٤ %٨٣,١ | ٢٩٢ %٤,٢ | ٧٢٨ %١٠,٥ | ١٤٨ %٢,٢ | ٩٦٠٢ %١٠٠,٠ |

(الأعداد بالآلف)

ويتضح من الجدول السابق اتجاه السياسة التعليمية إلى التركيز على التعليم الفنى والمتوسط ومراكز التدريب المهنى ، فى مقابل تقليص عدد خريجي التعليم الجامعى ، حيث يتضح من تقديرات الجدول المستهدفة أن نسبة خريجي المدارس الثانوية الفنية هي ٧٦,٣% من إجمالى خريجي التعليم الفنى والعالى عام ٢٠٠٠ والمستهدف أن تصل إلى ٨٣,١% فى عام ٢٠١٧ بارتفاع قدره ٧,٢% ، فى حين نجد أن نسبة خريجي التعليم الجامعى تبلغ ١٦,١% فى الفترة من ٢٠٠٢/٩٧ ، ويتوقع أن تنخفض إلى ١٠,٥% فى عام ٢٠١٧ بانخفاض قدره ٥,٦% ، وهذا يتفق مع دعوة البنك الدولى بتخفيض عدد الطلاب الجامعيين بتخفيض نسب القبول منذ البداية وذلك لأن السوق فى حاجة إلى المهرة والفنيين أكثر من خريجي الجامعات.

وفى دراسة حديثة أعدها البنك الدولى عن التعليم الفنى وبرامج التدريب فى مصر - أوضح البنك الدولى أنه فى ظل برامج التكيف الهيكلى

فحين سوق العمل الماهرة بدأت في التغيير ، وأن التحدى الذى يواجه مصر هو إنشاء معاهد تقدم للمتعلّم المهارات الفنية والمهنية وبفعالية عالية ، ويؤكد البنك الدولى على ضرورة قيام القطاع الخاص بدوره فى الاستثمار فى برامج التدريب والتعليم المهنى ، وعلى الحكومة أن تشجع توفير القطاع الخاص للتدريب بواسطة تقليل العوائق التى تقف أمام ذلك مثل السماح للمعاهد الخاصة والعامة بتحديد المصروفات بحرية ، وتعديل بعض التشريعات الخاصة بالأجر الأدنى ، وقوانين التعيين والفصل^(١).

كما عرضت دراسة البنك الدولى وبعد أن تناولت الوضع الحالى للتعليم الفنى فى مصر وعلاقته بسوق العمل – عرضت الدراسة ثلاثة جوانب لإصلاح التعليم المهنى ونظام التدريب فى مصر ، وهى:

أ- توفير البيئة الملائمة للتدريب الخاص:

حيث تفسر دراسة البنك الدولى أن على الحكومة أن تشجع توفير القطاع الخاص للتدريب ، عن طريق تقليل العوائق التى تقف أمام الالتحاق ببرامج التدريب ، وأنه على معاهد التدريب التى تديرها الوزارات التنفيذية أن تعيد توجيه برامجها بحيث تنظر إلى القطاع الخاص على أنه عميلها الأساسى ، وإلا فتتعلق هذه البرامج وتستخدم الأموال التى كانت تمول بها فى تمويل برامج تدريبية فى القطاع الخاص.

ب- إعادة توجيه الالتحاق بالتعليم والإنفاق عليه:

أوضحت الدراسة عدم تحقيق عدالة الإنفاق بين قطاعات التعليم المختلفة فى مصر حيث تبين أن مصر تتفق ٤٥% من ميزانية التعليم على التعليم العالى الذى يستوعب حوالى ٧٠٠ ألف طالب ، فى حين أن التعليم

(١) Indermit S. Gill and Stephen F. Heyneman, Arab Republic of Egypt - in Indermit Gill, Fred Fultman and Amit Dar (eds.): Vocational Education and Training Reform. (Matching Skills to Markets and Budgets). Published for The World Bank, Oxford University Press March, 2000 - pp. 401-426.

الابتدائي والثانوي (عام وفني) يحصل على ٥٥% من ميزانية التعليم في مصر ، توزع على نحو ١٢,٥ مليون طالب ، ومن ثم فإن هذا لا يحقق العدالة في توزيع الإنفاق وفي ضوء ذلك وضعت الدراسة عددا من الإستراتيجيات التي يمكن تبنيها لتحقيق العدالة في الإنفاق على التعليم وخاصة التعليم الفني وهي^(١):

- الإستراتيجية الأولى التي تفرحها الدراسة تتمثل في تحويل كل طلاب الثانوي الفني في مدارس وزارة التربية والتعليم إلى الثانوي العام ، وبذلك يحصل جميع الطلاب على تعليم ثانوي متوسط المستوى ، وهذا لا يكلف أي مصروفات إضافية سوى إعادة تدريب المعلمين ، وذلك لأنه طبقا للإحصاءات التي اعتمدت عليها الدراسة فإن تكلفة الطالب في التعليم الثانوي الفني تتطلب ما بين ٢٠٠٠-٢٥٠٠ جنيها في حين تكلفة الطالب في التعليم الثانوي العام تتطلب ما بين ٤٠٠-٥٠٠ جنيها ، وهو ما يوضح أن تكلفة الطالب في التعليم الفني تصل إلى خمسة أضعاف تكلفة الطالب في الثانوي العام^(٢).

- الإستراتيجية الثانية تتمثل في تحويل ثلث طلاب التعليم الفني - المهني إلى التعليم الثانوي العام وإعطاء كل طالب إيصال وظيفة عند النجاح يسترده صاحب العمل عند توفير أو وجود وظيفة ، والفائدة الاقتصادية من ذلك تتمثل في تقديم حوافز مباشرة للعمل في القطاع الخاص.

- الإستراتيجية الثالثة التي وضعتها الدراسة تتمثل في ضم الخيارين السابقين مع خصخصة ثلث المدارس الفنية المهنية واستخدام الموارد التي سيتم توفيرها في تحديث بقية المدارس الثانوية.

(١) Ibid., p. 423.

(٢) Indermit Gill, Op. Cit., p. 424.

ج- مبادرات إصلاح التدريب من خلال المشروعات :

وركزت الدراسة فى هذه الجزئية من إصلاح التعليم الفنى فى مصر على مشروع مبارك - كول كنموذج للتلمذة الصناعية وربط التدريب والتعليم بالعمل فى القطاع الخاص.

كما أكتت الدراسة أيضا البرامج التى يقدمها الصندوق الاجتماعى للتنمية لإعادة التدريب للعمال الذين استغنى عنهم القطاع العام فى ضوء التخصصة^(١).

هذه المبادرات التى قدمتھا الدراسة التى أعدها خبراء البنك الدولى تأتى ضمن المشروعات البحثية التى يقوم بها البنك عن التعليم فى مصر ومن خلالها يتم عرض رؤية البنك للتطوير والإصلاح ، "حيث تتسم المشروعات البحثية للبنك الدولى بالدورية ، وبتأثيرها فى صنع السياسة التعليمية إذ إنها تجرى بغرض إحداث تغيير وقبل صياغة القرار التعليمى"^(٢).

يتضح مما سبق أن هناك دورا فعالا يقوم به البنك الدولى فى تطوير وإصلاح التعليم فى مصر - بل وفى تحديد بعض المسارات - وذلك من خلال عدد من الأنشطة التى يقوم بها البنك يمكن سردها فيما يلى:

- مشروعات بحثية عديدة يجريها البنك الدولى عن حالة التعليم فى مصر وفى مراحله المختلفة تتسم بالدورية وبتأثيرها فى صنع السياسة التعليمية، باعتبار أنها نتائج هذه الدراسات بمثابة تقارير من منظمة دولية لها ثقلها على المستوى الدولى ، ولديها خبرات فنية عالية المستوى اكتسبتها من العمل فى الدول المختلفة.

(١) Ibid., Op. Cit., p. 425.

(٢) منى احمد صادق سعد: مرجع سابق. ص ٩٤.

- المشروعات التى يمولها البنك الدولى لإصلاح التعليم فى مصر فى ظل الإصلاح الاقتصادى والاجتماعى الشامل المتمثل فى سياسات التكيف الهيكلى التى تتبناها مصر بالتعاون مع البنك ، وهى مشروعات تتجه إلى جميع مفردات المنظومة الكلية للتعليم وتتصف بإدخال تغييرات جذرية على جميع تلك المفردات.

الخلاصة :

تناول هذا الفصل السياسة التعليمية فى مصر وأهم القوى المؤثرة فيها ، حيث أوضح الفصل تعريف السياسة التعليمية وأهم ملامحها ومستويات السياسة للتعليمية أو مراحلها المتمثلة فى مرحلة الصياغة أو الصنع ومرحلة تبنى السياسة ثم مرحلة التنفيذ وذلك بهدف التعرف على دور القوى التى تؤثر فى كل من هذه المراحل ، ثم عرض الفصل واقع السياسة التعليمية فى مصر ، كما عبرت عنها الوثائق الرسمية التى تحمل ملامح السياسة الجديدة فى ظل سياسات التكيف الهيكلى.

• ثم عرض الفصل أهم القوى التى تؤثر فى سياسة التعليم فى مصر حيث تم تقسيمها إلى قوى داخلية رسمية ، وهى التى كفل لها الدستور والقانون حق التدخل فى وضع هذه السياسة وتمثلت أهمها فى رئيس الجمهورية ومجلس الوزراء ووزير التعليم ومجلس الشعب والمراكز البحثية والمجالس القومية ، ثم قوى داخلية غير رسمية تمثلت فى جماعات المصالح وقوى الضغط الداخلية مثل النقابات وجمعيات رجال الأعمال.... ، ثم تم التركيز على القوى الخارجية التى تؤثر فى سياسة التعليم فى مصر ، حيث إنه هدف رئيسى من أهداف الدراسة - نظرا لطبيعتها - وتم تقسيم هذه القوى الخارجية إلى القوى التى تمنح المعونات والقروض ، حيث تم اعتبار المعونات الخارجية كإحدى أدوات أو قوى التأثير ، وذلك لما تحمله من شروط قاسية وأهداف معلنة أو خفية ، ثم المؤتمرات الدولية الكبرى والمعاهدات ، ثم التقارير الدولية التى تمثل إرشادات لصانعى السياسة فى العديد من دول العالم ومنها مصر. وتمثل بعدا خارجيا مهما فى سياسة التعليم.

• ثم عرّص الفصل علاقة البنك الدولى وصندوق النقد الدولى بالسياسة التعليمية فى مصر من خلال السياسات الاقتصادية الكلية المتمثلة فى

التثبيت الاقتصادي والتكيف الهيكلي والاصلاحات المكملة لها بهدف إجراء تغيير شامل فى شتى نواحي الحياة ، وأهم هذه الاصلاحات هى الاصلاحات التعليمية التى يوصى بها البنك الدولى وصندوق النقد الدولى من خلال الدراسات والمشروعات للبحثية عن حالة التعليم المصرى ووضع التوصيات والارشادات للتغيرات المطلوبة.



الفصل السادس

**الانعكاسات المباشرة لسياسات
مؤسسات النقد الدولية
على التعليم في مصر**

الفصل السادس

الانعكاسات المباشرة لسياسات مؤسسات النقد الدولية على التعليم فى مصر

مقدمة:

يتناول هذا الفصل من الدراسة أهم انعكاسات سياسات مؤسسات النقد الدولية على التعليم فى مصر حيث تأتى هذه الانعكاسات بطريقة مباشرة من خلال المشروعات والبرامج التعليمية التى يمولها البنك الدولى بقروض تنمية بهدف دعم الإصلاحات التى تتم فى قطاع التعليم المصرى ليتلاءم مع عملية الإصلاح الشامل التى بدأتها مصر عام ١٩٩١ منذ الاتفاق على تبنى وتنفيذ سياسات التكيف الهيكلى والإصلاح الاقتصادى للانتقال من الاقتصاد المخطط مركزيا إلى نمط اقتصاد السوق ، ويتطلب جنى ثمار هذا الإصلاح ضرورة إجراء إصلاحات أخرى فى مجالات وقطاعات عديدة فى مقدمتها قطاع التعليم لما له من تأثير خاص ومباشر على أنماط سلوك الأفراد وأخلاقياتهم ، لذا يقدم البنك الدولى الدعم الفنى والتمويل المادى لعدد من المشروعات والبرامج التى تتميز بأنها تتجه إلى مجمل القطاع للتعليمى وتؤثر إلى حد كبير فى سياسة التعليم على المستوى الفرعى حيث تتيح هذه المشروعات والبرامج الفرصة للبنك الدولى لعرض آرائه وتوجهاته على صانعى السياسة التعليمية ومتخذى القرار .

وقد تأتى هذه الانعكاسات بطريقة غير مباشرة كذلك التى تنتج عن الإجراءات الإصلاحية التى تشتمل عليها سياسات التكيف الهيكلى والتثبيت الاقتصادى ، وتؤثر على عرض الفرص التعليمية أو الطلب عليها من جانب الفئات الفقيرة ومحدودى الدخل الذين يكونون أشد عرضة للأثار السلبية لهذه

السياسات الانكماشية والإجراءات التقشفية ، مثل تقلص دور الدولة الاقتصادية والاجتماعى ، والتوسع فى دور القطاع الخاص فى تقديم الخدمات التعليمية ، وإعادة توجيه الإنفاق العام على التعليم وغيرها من السياسات المالية والنقدية وتحرير سعر الصرف وارتفاع الأسعار وتأثير ذلك على مستلزمات التعليم وزيادة الأعباء على الأمر الفقيرة والإخلال بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.

أولاً: الانعكاسات المباشرة لسياسات مؤسسات النقد الدولية على التعليم فى مصر:

تتمثل الانعكاسات المباشرة لسياسات مؤسسات النقد الدولية على التعليم فى مصر فى المشروعات والبرامج التعليمية التى يقوم البنك الدولى بتمويلها وتقديم الخبرة الفنية لدعم جهود الإصلاح وتطوير التعليم فى مصر فى ضوء الإصلاح الشامل فى شتى المجالات ، حيث أوضحت إحدى نشرات البنك الدولى "أن الحكومة المصرية نجحت مع فريق الدعم الفنى للبنك الدولى فى استنباط استراتيجية شاملة للتعليم تطبق على مدى عشرين عاماً ، وتشمل ثلاثة مشروعات هى: مشروع تطوير التعليم الأساسى ، ومشروع تطوير التعليم الثانوى ، ومشروع تطوير التعليم العالى^(١).

ونأتى هذه المشروعات تحت مظلة برنامج قطاعى كبير هو "برنامج تحسين التعليم" والذى يمثل انتقال البنك الدولى من تمويل المشروعات إلى تمويل البرامج الأوسع نطاقاً ، التى تهدف إلى إصلاح السياسات فى هذا القطاع الفرعى المتمثل فى حالة مصر فى قطاع التعليم قبل الجامعى ، حيث أوضحت خبيرة البنك الدولى ورئيسة فريق عمل البرنامج "ماى تشوتشمانج

(١) البنك الدولى: إتواصل - نشرة فصلية - تصدر عن مكتب مجموعة البنك بالقاهرة . العدد ١ . سبتمبر ٢٠٠٢ .

Mae Chuchang أن "برنامج تحسين التعليم سيمثل "المظلة" التي يعمل تحتها البنك الدولي وكل الجهات المانحة من أجل الوصول إلى الأهداف التعليمية التي وضعتها الحكومة في سياساتها بل ومحاولة تخطيطها"^(١).

وحيث إنه من أهداف الدرامة الوقوف على الدور الذى يقوم به البنك الدولي فى تطوير التعليم فى مصر ، سيتم تناول المشروعات والبرامج التعليمية التى مولها البنك الدولي "بقروض تم توقيع اتفاقيات بشأنها مع مصر فى خلال فترة التكيف الهيكلى ومراعاة ترتيب تناولها حسب تاريخ الاتفاق على كل منها وسريانه كما يلى:

١- مشروع تطوير للتعليم الأساسى ١٩٩٣.

٢- برنامج تحسين التعليم ١٩٩٦.

٣- مشروع تطوير للتعليم الثانوى ١٩٩٩.

٤- مشروع تطوير للتعليم العالى ٢٠٠٢.

وذلك للتعرف على أهدافها وأهم إنجازاتها وتحليلها فى السياق العام وتوضيح دورها فى تحقيق الإستراتيجية العامة للإصلاح التعليمى.

١- مشروع تطوير التعليم الأساسى

Basic Education Improvement Project

يعتبر القرض المقدم لتطوير التعليم الأساسى المصرى من البنك الدولي هو الأول فى سلسلة من العمليات التى تهدف إلى تحقيق تقدم التعليم الأساسى ومساندة أهدافه على المدى البعيد ، من حيث تحسين فرص الالتحاق بالتلاميذ بالمدارس ولاسيما البنات ، ورفع مستوى نوعية تعلم وإداء التلاميذ ، وتعزيز الكفاءة العامة للنظام التعليمى^(٢).

(١) ماي تشونشايغ: فى مبارك والتعليم ١٩٩٢. مرجع سابق. ص ٩٩.

(٢) البنك الدولي: التقرير السنوى للبنك الدولي. ١٩٩٧. ص ١٠٤.

وتبلغ التكلفة الكلية لهذا المشروع ٧٣,٨ مليون دولار تشارك هيئة التنمية الدولية^(١) التابعة للبنك الدولي ، (التي تقدم قروضا ميسرة تتميز بانخفاض الفائدة عليها) فى المشروع بمبلغ ٥٥,٥ مليون دولار بالقرض رقم (٢٤٧٦) الذى بدأ السحب منه فى ١٩٩٣/٣/٢٥ ، وانتهى فى ٢٠٠٣/١٢/٣١^(٢).

وتتمثل أهداف هذا المشروع فيما يلى^(٣):

- ١- رفع نسبة الالتحاق بالمدارس وإتاحة الفرص المتكافئة عن طريق إنشاء مدارس ذات تصميم جيد ووضع برنامج خاص لصيانتها.
 - ٢- تحسين نوعية التدريس وتدعيم التقدم فى وضع المناهج.
 - ٣- تدعيم قدرات وزارة التربية والتعليم فى تحديد السياسات والإدارة والتخطيط للتعليم عن طريق تدريب العاملين لدى الوزارة وزيادة التطوير والاستخدام الفعال لنظام معلومات إدارة التعليم.
 - ٤- المساهمة والمساعدة فى صياغة خيارات معالجة القضايا ذات الأولوية فى التعليم الأساسى.
 - ٥- تطوير أساليب للتدريب فى مجال بناء وتشبيد المدارس من خلال جهاز التدريب التابع لوزارة الإسكان.
- وتتمثل مكونات المشروع فيما يلى^(٤):

- التطوير المؤسسى الذى يقوى من قدرات وزارة التربية والتعليم على جمع ومعالجة وتحليل بيانات الأداء لرفع قدراتها الإدارية ، وبالأخص برنامج لتدريب الإدارة ، ونظام للمعلومات الإدارية التعليمية الشاملة لعلاج القصور فى التخطيط وتحليل السياسات.

(١) <http://www4.worldbank.org/sprojects/project.asp, pid, p005161>.

(٢) البنك الدولي: نشرة لصلة العدد ٢٠٠٢ - ديسمبر ٢٠٠٢، ص ٦.

(٣) <http://www4.worldbank.org/sprojects/project.asp, pid, p005161>.

• التدريب أثناء الخدمة والذي يركز على إدخال طرق تدريب جديدة ، وتقوية قدرة وزارة التربية والتعليم على تحديث مهارات وممارسات المعلمين الحاليين كخطوة نحو رفع الجودة التعليمية ، وهذا العنصر سيرفع من قدرات الوزارة على تصميم وإنتاج مواد لتدريب المعلمين ، وإنشاء مركز تدريب للمعلمين "بمحافظة قنا".

• بناء وتجهيز ١٣٠ مدرسة ابتدائية وإعدادية في ٧ محافظات (القاهرة - الشرقية - الإسماعيلية - المنوفية - أسيوط - سوهاج - قنا) وكذلك بناء ١١٠ من مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسى تتم على ثلاث مراحل:

- إنشاء برنامج لصيانة المدارس يضم حوالى ٣٥٠ مشرفا وفنيا.
- توفير المعدات والمساعدات الفنية لتخطيط أعمال الإنشاء والإشراف عليها وإجراء الدراسات اللازمة لتنفيذ المشروع.

ويلاحظ فى هذا المشروع التركيز على جانبين أحدهما يتمثل فى المعونة المادية التى توجه لبناء المدارس فى عدد من محافظات مصر مع التركيز على المناطق النائية والمحرومة والتى تهدف إلى تشجيع البنات على الالتحاق بالتعليم فى هذه المناطق ، وأيضا بناء بعض مراكز التدريب للمعلمين ، وهذا الجانب من المشروع هو جانب جيد وإيجابى خاصة وأن القرض من "هيئة التنمية الدولية IDA" وهى الفرع الميسر للبنك الدولى حيث تتميز قروضها بأن فوائدها تقتصر على المصاريف الإدارية فقط ، وكذلك طول فترة السماح ، وطول فترة السداد وعدم تحصيل الفوائد.

والجانب الآخر فى المشروع والمتمثل فى المعونة الفنية والخبرة الأجنبية التى تعمل على بناء قدرات وزارة التربية والتعليم فى مجال صياغة الخيارات ، وتحديد الأولويات فى مجال التعليم الأساسى ، ودعم قدرة

السوزارة على التخطيط وتحليل السياسات ، وهذا الجانب يمثل — من وجهة نظر الباحث — الجانب السلبى فى المشروع وذلك للأسباب الآتية:

- المبالغ الكبيرة التى يحصل عليها هؤلاء الخبراء الأجانب كمرتبات ومصرفات إدارية يتم استقطاعها من أصل المبلغ "القرض" مما يقلل من استفادة مصر بإجمالى مبلغ القرض ، وهو ما يضيف أعباء على إجمالى الديون الخارجية للدولة دون الاستفادة الفعلية منها.

- القضايا التى يهتم بها هؤلاء الخبراء الأجانب هى قضايا وطنية وقومية فى المقام الأول مثل (تحديد الأولويات ، والتخطيط ورسم السياسات) ، ومن ثم لا يجوز إشراك هؤلاء الخبراء الأجانب فيها ، لكونها قضايا تمس الأمن القومى المصرى ، ويمكن الاستعانة بالخبراء المصريين (المتوافرين فى الجامعات والمراكز البحثية) بدلا منهم — وحتى يتم القضاء بعض الشئ على ظاهرة "بطالة الكفاءات" التى تشهدها مصر.

- تدعيم التقدم فى وضع المناهج يعد هدفا للمشروع ، وترى إحدى الدراسات ، أن هذا العمل من صميم تخصص الأجهزة المصرية ، وأن هناك أجهزة مختلفة بوزارة التربية والتعليم تتحصر مهمتها فى وضع المناهج وتطويرها ، ومن ثم فإن تدخل الخبرة الفنية الأجنبية فى وضع المناهج التعليمية ليس له ما يبرره^(١).

ونظرا للصعوبات التى واجهت الباحث فى الحصول على إتفاق القرض الخاص بهذا المشروع الذى تم توقيعه عام ١٩٩٣ ، حيث أوضحت الجهات المعنية أن مثل هذه الاتفاقيات تدخل فى نطاق السرية ولا يسمح بتداولها ، وحيث أن هذا المشروع يختص بتطوير التعليم الأساسى فى مصر ، وهو ما تم دمج تحت مظلة برنامج آخر كبير لتطوير وتحسين التعليم

(١) أحمد إسماعيل حجى: المعونة الأمريكية للتعليم فى مصر. مرجع سابق. ص ١٦٥.

الأساسى ، يتم تمويله من البنك الدولي والاتحاد الأوربي وهو أكبر وأوسع نطاقاً من "المشروع" ويهدف إلى إصلاح السياسات والقدرات المؤسسية لوزارة التربية والتعليم ، لذلك فإن الدراسة تتناول فيما يلى "برنامج تحسين التعليم".

٢- برنامج تحسين التعليم:

Education Enhancement Program

يأتى برنامج تحسين التعليم فى مصر تجاوباً من الجهات الدولية مع النهضة التعليمية والإصلاح التعليمى الذى بدأ مع الإصلاح الاقتصادى والاجتماعى الشامل عام ١٩٩١ بوضع وتنفيذ إستراتيجية للتعليم تقوم على التزام وقناعة من القيادة السياسية بأن التعليم هو مشروع مصر القومى ، وأن عقد التسعينيات من القرن الماضى هو عقد توفير التعليم للجميع^(١).

كما يمثل تحسين التعليم "إطاراً إستراتيجياً" يمكن من خلاله لجهات مانحة متعددة تمويل أنشطة التعليم ذات الأولوية ، ويوضح البنك الدولى أن شراكة هذا البرنامج تنتج الأساس العمل لإصلاح التعليم والمشورة بشأن السياسات التعليمية للبلدان الفقيرة لكى تحسن من نظامها التعليمى^(٢).

ولقد طورت مصر بمعاونة فنية من كل من البنك الدولى والاتحاد الأوربي "إطار عمل إستراتيجى" يحدد إصلاح وصياغة سياسات جديدة للعقد القادم ، يعمل هذا البرنامج على تحقيق أهداف هذا الإطار ، كما يسعى البرنامج إلى إنشاء نظام جديد للتعليم الأساسى يركز بصفة أولية على المحافظات المتخلفة تعليمياً ويعتمد على مزيد من اللامركزية والاتجاه إلى مشاركة المجتمع المدنى ، حيث يحدد إطار العمل الإستراتيجى - الطويل

(١) نادية جمال الدين: "بناء تعليم أفضل لمستقبل أفضل" - نشرة يصدرها برنامج تحسين التعليم فى مصر.

العدد ١، ٢، فبراير - مايو ٢٠٠٢ من الافتتاحية.

(٢) البنك الدولى: التقرير السنوى للبنك، ١٩٩٨. مرجع سابق، ص ٢١.

الأجل - الأهداف والتدخلات التي توجه التخطيط والتنفيذ للبرنامج المتعدد المراحل ، ومن المتوقع أن تتم تغطية ٢٧ محافظة على مدى عشر سنوات ، وأن إتاحة التمويل الخارجى بصورة كبيرة - يسمح لحكومة مصر بمتابعة تحقيق هذه الأهداف^(١).

ويعتبر برنامج تحسين التعليم جزءا من البرنامج الحكومى الشامل لإصلاح التعليم ، وتبلغ تكلفته الكلية ٨٣٥ مليون دولار تتضح مصادرها فى للجدول التالى:

جدول رقم (٦)

تمويل برنامج تحسين التعليم

| البنك الدولى | الاتحاد الأوروبى | الحكومة المصرية | الإجمالى |
|----------------|------------------|------------------|-----------------|
| ٧٥ مليون دولار | ١٢٥ مليون | ٦٣٥ مليون | ٨٣٥ مليون دولار |
| بنسبة ٩% | دولار بنسبة ١٥ % | دولار بنسبة ٧٦ % | |

حيث تتمثل مساهمة البنك الدولى بقرض تنمية ، بينما يساهم الاتحاد الأوروبى بمنحة.

ويتمثل الهدف الأشمل للبرنامج فى إصلاح وصياغة السياسات التعليمية لكافة القطاعات التعليمية ، حيث أوضح اتفاق التمويل المحدد بين المجموعة الأوربية وجمهورية مصر العربية "أن تمويل الاتحاد الأوروبى - والبنك الدولى - سيكون مشروطا بتحقيق الهيكلية الاستراتيجية للقطاعية ، وليس بناء على مستندات المصروفات ، وتبعا لذلك فإن التقييم والمتابعة من قبل الاتحاد الأوروبى والبنك الدولى تركز على قياس التقدم الذى يتم إحرازه

(١) جمهورية مصر العربية: قرار رئيس الجمهورية رقم ٢٠٤ لسنة ١٩٩٨ بشأن الموافقة على اتفاق التمويل بين حكومة مصر العربية ،المجموعة الأوربية لدعم برنامج تحسين التعليم فى مصر". - الجريدة الرسمية العدد ٢٩ فى ٢٠ يوليه سنة ٢٠٠٠ ص ٢١٠٩.

فى كافة مجالات البرنامج الرئيسية على المستويين القومى والمحلى ، ولن تركز فقط على سبيل المثال على ماذا ولأين وكم عدد المدارس التى تم بناؤها باستخدام أموال الاتحاد الأوروبى" - والبنك الدولى والجهات الأخرى؟ وقد اتفقت حكومة مصر والاتحاد الأوروبى على مبدأ أسلوب المعالجة القطاعية بصفة إجماعية متمثلة فى السياسات والإستراتيجيات وأيضاً معدلات الأداء لذلك سوف يقدم برنامج الاتحاد الأوروبى الدعم للقطاعى للسياسة الجديدة الرامية إلى إنشاء نظام معدل ومحدد الأهداف للتعليم الأساسى يقوم على التطوير الميدانى الموسع (دعم البرنامج) ويساعد فى نفس الوقت على بناء القدرة المحلية على تنفيذ ومتابعة البرنامج (دعم المؤسسات)^(١).

أ- أهداف برنامج تحسين التعليم:

يهدف برنامج تحسين التعليم إلى تنمية قدرة وزارة التربية والتعليم على تحقيق أهدافها الرئيسية طويلة المدى ، وذلك من خلال تحقيق ثلاثة أهداف رئيسية هي^(٢):

- زيادة ما تستوعبه المنظومة التعليمية من تلاميذ تدريجياً فى سبيل الوصول إلى الاستيعاب الكامل مع التخلص من نظام الفترات ، ومع مراعاة تناسب عدد التلاميذ مع مساحة الفصل من ناحية ونسبة عدد التلاميذ لكل مدرس من ناحية أخرى.
- رفع مستوى كفاءة الأداء المدرسى للتلاميذ بما يتطلبه ذلك من ارتفاع بنوعية التعليم والتعلم والتقويم ، وتطبيق أحدث التقنيات التربوية ، وما يستتبع ذلك من اهتمام بنظم إعداد وصقل وتوجيه وترقيات المعلمين ، وكذلك العمل على التخفيف من تكرار الرسوب ، وخفض نسب التسرب.

(١) المرجع السابق - ص ٢١١٠ (ملحق "٢" الشروط الإدارية والفنية للتنفيذ).

(٢) وزارة التربية والتعليم: مبادئ والتعليم، ٢٠٠٠ علماً من عطاء رئيسي، مستتر. مرجع سابق. ص ١٠٧.

• رفع مستوى كفاءة وفعالية المنظومة الإدارية التعليمية من أجل ترشيد الاستهلاك وحسن استخدام الموارد المادية والبشرية.

ولقد حدد "اتفاق التمويل" أن الهدف الرئيسي للبرنامج يتمثل في تغطية المجالات الآتية^(١):

(١) إتاحة الفرصة والمساواة:

يهدف البرنامج إلى تقليص العقبات الاجتماعية التي تواجه التعليم لكل الأطفال والتعامل مع العوامل المرتبطة بإتاحة الفرص التعليمية ، والهدف هو زيادة معدلات التسجيل والالتحاق بمعدل (١%) سنويا للبنين ، (٢%) بالنسبة للبنات ، وذلك بالإضافة إلى الزيادات المطلوبة لمواجهة زيادة النمو السكاني ، ويستهدف إنشاء المدارس في الوقت الحاضر المناطق التي لا تتمتع بهذه الخدمات ، ويقوم برنامج تحسين التعليم بصفة خاصة بتحفيز الطلب على التعليم للفتيات والأطفال في التجمعات المحرومة من خلال تحسين العوامل التي تؤثر على عملية الالتحاق ، وإتاحة البدائل للتعليم الرسمي للأطفال غير المنتظمين في المدارس.

(٢) نوعية التعليم (جودة أداء الطلاب):

يهدف البرنامج إلى توفير المناخ الذي يؤدي إلى استيعاب التلاميذ في الفصول بصفة خاصة من خلال القضاء على نظام الفترات الدراسية المتعددة وتقليل متوسط كثافة الفصل إلى ٤٠ طالبا ، وذلك بإنشاء فصول جديدة.

(٣) كفاءة النظام التعليمي:

يقوى هذا المكون القدرات الإدارية والتخطيطية على المستوى المركزي وعلى مستوى المحافظة ، وتضمن المشاركة المحلية في التخطيط

(١) جمهورية مصر العربية: قرار مجلس الجمهورية رقم ٣٠٤ لسنة ١٩٩٨. مرجع سابق. ص ٢١١١، ٢١١٢.

والإدارة أن معايير معينة تلائم الظروف المحلية ، وأنها سوف تقوى الإحساس بالملكية المحلية.

ب- وصف البرنامج وآليات تنفيذ الأهداف:

وضعت الحكومة المصرية إطارا إستراتيجيا بعيد المدى ، ويتمثل فى مشروع تطوير التعليم يتكون من ١٣ هدفا للتعليم الأساسى ، يتطلب تحقيق هذه الأهداف نحو ٢٠-١٥ سنة من خلال سلسلة من العمليات يعد هذا البرنامج أولها ، لذلك تم وضع إطار للبرنامج يشمل العناصر الآتية^(١):

١- تحسين الالتحاق: Improving access

حيث يعمل البرنامج على الحفاظ على المعدل المرتفع لالتحاق البنين بالمدارس ، وإزالة الفروق بين الجنسين مع التحيز الإيجابى للبنات وذلك عن طريق:

- تنمية الوعي المحلى بالتعليم وخاصة البنات.
- تحسين الاختيار لبناء المدارس واختيار مواقعها طبقا للأولويات الجماهيرية.
- التعاون مع الهيئة العامة للأبنية التعليمية لوضع وتنفيذ برنامج لإنشاء المدارس يقوم على الاحتياج الفعلى بهدف زيادة أعداد الطلاب المقبولين وخاصة البنات.

٢- تحسين نوعية أداء التلاميذ:

Improving The Quality of Student performance

حيث يتمثل هدف البرنامج فى زيادة إنتاج التلاميذ فى المهارات الأساسية بشكل مؤثر ومساعدتهم لتحسين مهارات التفكير الناقد وذلك من خلال الإجراءات الآتية^(٢):

(١) World Bank, Staff Appraisal Report, The Arab Republic of Egypt Education Enhancement Program - Report No., 15750, EGT, October 21, 1996, pp. 6-9.

(٢) Worldbank, Egypt - Education Enhancement Program,
<http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDScontent>

Server/WDSP/IB/1997/09/05/0000.

- إنشاء المدارس للحد من كثافة الفصول ومساندة الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم متوسطة.
 - زيادة كفاءة التعليم والتعلم عن طريق تقديم تدريب أثناء الخدمة للمعلمين ، واستخدام تكنولوجيا التعليم عن بعد فى الفصول الدراسية.
 - رفع كفاءة إعداد المعلم عن طريق إنشاء صندوق لإعداد المعلمين.
 - بناء قدرات اللجان التنفيذية للبرنامج فى الأقاليم.
- وأوضح "اتفاق البرنامج" أن التعليم الأساسى فى مصر يعانى من انخفاض الكفاءة الداخلية والافتقار إلى النوعية ، وتسهم المدارس ذات الفترات المتعددة بصورة جوهرية فى تخفيض الساعات الدراسية ، كما أن الفصول المزدحمة تؤدى إلى تقليل كفاءة العملية التعليمية ، ويساهم هذان العاملان فى رفع معدلات الرسوب ، والإعادة ، ولتحسين ما يشوب العملية التعليمية من ضعف فإن برنامج تحسين التعليم يقدم أساليب تربوية جديدة هى^(١):

- يوفر ويتيح برنامج تحسين التعليم نظاما جديدا للتدريب طويل الأجل بمراكز التدريب المحلى وتدريب المديرين.
- تكون لمعاهد التدريب قبل الالتحاق بالخدمة الصلاحية للاستفادة من المنح التى يقدمها البرنامج لتحسينها "مؤسسيا".
- وضع نظام للتقييم واسع النطاق للعملية التعليمية ونظام امتحانات (الختبارات) متكامل يكون بمثابة قاعدة لتدريب وتقييم المدرسين.

٣- تقليل الفاقد: Reducing Wastage

ويتم ذلك من خلال العمل على تقليل حجم الفصل ، ومضاعفة التغييرات أثناء بناء وتجهيز المدرسة ، والعمل على دعم التلاميذ ممن يواجهون صعوبات فى التعلم وتدريب المعلمين على ذلك قبل وأثناء الخدمة.

(١) قرار رئيس الجمهورية: رقم ٣٠٤ لسنة ١٩٩٨ . مرجع سابق. ص ٢١١٤.

٤- تحسين نوعية التعليم والتعلم:

Improving the Quality of Teaching and Learning

وذلك من خلال الاستخدام الفعال للتكنولوجيا فى المدارس والفصول، وإصلاح نظام تدريب المعلم أثناء الخدمة من خلال الاستفادة من المعلمين ذوي الخبرة ، وإعادة تشكيل معايير الترقية القائمة ، وتشكيل نظام للتدريب عن بعد مع وجود مدرسين يعملون كمساعدين ، بهدف تشكيل تعاون كلى مستمر بين المعلمين لتحسين الممارسة والعمل كفريق لتطوير وحل مشكلات التكرس "حيث إن التدريب داخل المدرسة من خلال وسائط تعليمية وتدريبية متنوعة ومتكاملة (مقروءة ومسموعة ومرئية) يعتبر من أفضل أساليب التدريب المستخدمة حاليا فى تنمية المعلمين مهنيا^(١).

٥- تحسين كفاءة النظام: Improving System Efficiency

وذلك عن طريق تحسين الإدارة واتخاذ القرار ، وأيضا من خلال الإجراءات الآتية:

- وضع تصميمات للمدارس تتميز بالكفاءة وتكلفة أقل.
- دراسة رفع مكافأة وحوافز للمعلمين.
- إصلاح عملية اتخاذ القرار عن طريق تقديم معلومات موضوعية وتحليل فنى لصانع القرار ، من خلال "وحدة التخطيط والمتابعة".
- إعادة تصميم النظام القومى للإحصاءات وتحسين عملية جمع البيانات التحليلية لتشجيع استخدام البيانات فى مراقبة وإدارة التعليم الأساسى.
- إنشاء نظام للتدريب المنتظم للإداريين الموجودين فى الخدمة مع ترشيد توزيع العاملين وإدخال تحسينات على تصميم المدارس حيث تؤدي هذه

(١) نادية جمال الدين: (من المقدمة) فى: البنك الدولى والاتحاد الأوروبى وحدة التخطيط والمتابعة: برنامج

لتدريب المعلمين عن بعد. أساليب التدريس الفعال ومهاراته. القاهرة. ٢٠٠٢.

إلى وفر فى التكلفة يقدر بحوالى ٥٨ مليون وحدة نقد أوروبية فى السنة^(١).

- الإدارة والتخطيط الإستراتيجى: حيث يسعى البرنامج إلى تحسين استخدام الموارد المالية والبشرية والمادية من خلال تفعيل إجراءات توفير النفقات فى إنشاء المدارس ورفع مستوى الاستفادة من الطواقم المدرسية بشقيها التعليمى وغير التعليمى.
 - الدافعية والإحساس بالمسؤولية: للتعرف على مستوى كفاءة المدرس وإسهام أولياء الأمور فى مسألة إدارة المدارس.
 - تشجيع المشاركة فى التخطيط: حيث يسعى البرنامج إلى إدماج المديرىات التعليمية فى عمليات التخطيط والتنفيذ وذلك لضمان انسجام عناصر البرنامج المختلفة مع ظروف المجتمع المحلى ولتأكيد دعمه.
- جـ - تمويل البرنامج:

يتم تمويل البرنامج من خلال التعاون بين الحكومة المصرية وكل من الهيئة الدولية للتنمية التابعة للبنك الدولى والاتحاد الأوروبى ، حيث تقدر تكلفة برنامج تحسين التعليم بنحو ٣,٣٥ مليار جنيه مصرى أى ما يعادل ٨٣٥,٥٢ مليون دولار بأسعار صرف عام ١٩٩٦ (الدولار = ٣,٤ جنيه ، الجنيه = ٠,٢٩ دولار) .:

(١) قرار رئيس الجمهورية رقم ٣٠٤ لسنة ١٩٩٨. مرجع سابق: ص ٢١١٥.

ويوضح الجدول التالي مخصصات الإنفاق على البرنامج حسب جهة الإنفاق. (١)

جدول رقم (٧)

مصادر تمويل البرنامج طبقاً لجهة التمويل (القيمة بالمليون دولار)

| إجمالي | اتحاد أوربي | بنك دولي | حكومي | جهة الإنفاق |
|--------|----------------|----------|-------|--------------------------|
| | | | | الجوانب الرئيسية للإنفاق |
| ٤٤٨,٥ | ٢٤,٦ | ١٧,٥ | ٤٠٦,٤ | "النمو والعدالة" |
| ٣٥٩,٠ | ٧٨,٣ | ٥١,٦ | ٢٢٩,١ | "جودة أداء التلاميذ" |
| ٢٨,٠ | ٢٢,١ | ٥,٩ | - | كفاءة النظام |
| ٨٣٥,٥ | ١٢٥,٠ | ٧٥,٠ | ٦٣٥,٥ | الإجمالي |

يتضح من الجدول السابق أن كلا من الجهات المانحة حددت مسبقاً جوانب وكم الإنفاق على كل جانب من جوانب البرنامج ويلاحظ أن كل من البنك الدولي والاتحاد الأوروبي يوجهان أكبر نسبة من التمويل لجودة أداء التلاميذ التي تشمل التدريب للمعلمين ، وبناء المدارس ويأتي هدف النمو والعدالة (تحسين الالتحاق) في المرتبة الثانية في التمويل ثم كفاءة النظام وهي المرحلة التي تمول بالكامل من البنك الدولي والاتحاد الأوروبي ، ولا يوجد تمويل حكومي لها وهي المرحلة التي فيها تحسين الإدارة وصناعة واتخاذ القرار.

(١) World Bank, Staff Appraisal Report, No., 15750 EGT, Op. Cit., p. 10.

جدول رقم (٨)

يوضح قيمة الإنفاق على جوانب البرنامج (بالمليون دولار)

| نوع الإنفاق / جوانب الإنفاق | محلى | أجنبى | إجمالى | % من إجمالى تكلفة البرنامج |
|-----------------------------|-------|-------|--------|----------------------------|
| النمو والعدالة | ٢٣٤,٦ | ١١٤,٧ | ٣٤٩,٣ | %٥٣ |
| جودة أداء التلاميذ | ١٩٠,٧ | ٩٢,٣ | ٢٨٣,٠ | %٤٣ |
| كفاءة النظام | ٨,٢ | ١٥,٢ | ٢٣,٤ | %٤ |
| إجمالى النفقات الرئيسية | ٤٣٣,٦ | ٢٢٢,٢ | ٦٥٥,٧ | %١٠٠ |
| الطوارئ المالية | ٣٧,١ | ٢٠,٢ | ٥٧,٣ | %٩ |
| الطوارئ فى الأسعار | ٩٤,٧ | ٢٧,٧ | ١٢٢,٥ | %١٩ |
| إجمالى تكلفة البرنامج | ٥٦٥,٤ | ٢٧٠,١ | ٨٣٥,٥ | %١٢٨ |

حيث يوضح للجدول السابق إجمالى كل من المكون الأجنبى والمحلى لتمويل العناصر الرئيسية فى البرنامج والنسبة المئوية لكل منها وما تم تخصيصه لحالات الطوارئ وذلك طبقا للاتفاق المبرم مع البنك الدولى. ويلاحظ أن الإنفاق بالعملة الأجنبية يقدر بـ ٢٧٠,١ مليون دولار وهو ما يزيد عن قيمة التمويل الأجنبى للبرنامج الذى يبلغ ٢٠٠ مليون دولار قيمة ما خصصه البنك الدولى والاتحاد الأوروبى أى أنه تم استقطاع جزء كبير يقدر بـ ٧٠,١ مليون دولار من التمويل المحلى للبرنامج للمصروفات الأجنبية لمقابلة السلع والخدمات التى يتم توريدها من أى دولة بخلاف دولة المقترض. وهو ما يوضح أن التمويل الخارجى لبرنامج تحسين التعليم يتجه كاملا بشراء مستلزمات بعملة أجنبية من دول أخرى تعود بالنفع على الدول المانحة بدلا من أن تنفق هذه المبالغ لشراء سلع ومستلزمات بالعملة المصرية ويتم إنفاقها فى السوق المحلية.

والجدول التالى يوضح جوانب الإنفاق على البرنامج كما تم الاتفاق عليها فى الأمور الفرعية التى تخدم كل جانب من جوانبه ، وكما جاءت فى وثيقة البنك الدولى^(١).

(١) Ibid., p. 11.

جول رقم (٩)

خطة الإنفاق على برنامج تحسين التعليم (بالمليون دولار)

| إجمالي بالمليون دولار | كفاءة نظام التكاليف القرارات | جودة أداء التلاميذ | | | | نمو الحالة | | | | جانب التمويل |
|--------------------------|---------------------------------------|--------------------|------------------------|-----------------------|--------------------|-----------------------------|---------------------|------------------|----------------------------------|--------------|
| | | الإدارة والخطط | تمويل بناء القرارات | التدريب قبل الخدمة | التدريب والتعلم | تقنية التدريب والتعلم | الفرصة التعليمية | زيادة الاتصال | تكاليف الاستثمارية لبرنامج | |
| ٦٣٦,٨٤ | - | - | - | - | - | ٢٣٩,١٩ | ٤,٨٣ | ٣٩٢,٨١ | ١-الأصول المساهمية | |
| | | | | | | | | | ب- البضائع وتشمل: | |
| ١٤,٧٢ | - | ١,٩١ | ٠,٦٤ | - | ١٢,١٧ | - | ٠,٦٥ | - | تجهيزات | |
| ٦٢,٠٨ | - | - | - | - | - | ١٣,٧٢ | - | ٤٧,٧١ | لأثاث | |
| ٨,٦٥ | - | - | - | ٠,٠٣ | ٧,٩٥ | ٠,٦٧ | - | - | مواد تعليمية | |
| ١,٦٢ | - | - | - | - | ١,٦٢ | - | - | - | مواد للاتصالات | |
| ٠,٣١ | - | ٠,٣١ | - | - | - | - | - | - | لوقت نقل | |
| ٠,١٧ | - | ٠,١٥ | ٠,٠٢ | - | - | - | - | - | (اتصال) | |
| ١,١١ | - | - | - | - | - | - | - | ١,١١ | برامج Software | |
| | | | | | | | | | وجبات مدرسية | |
| ١٣,٦٧ | ١٠,١٤ | ٠,٤٩ | ٢,٢٥ | - | ٠,٢٥ | ٠,٠٣ | - | - | ج- التدريب: | |
| ٥٠,٠٨ | ٠,٥٤ | ٠,١٥ | ٤٣,٤٩ | - | ٣,٤٣ | ٢,٤٧ | - | - | لترتيب خارجي | |
| | | | | | | | | | لترتيب داخلي | |
| | | | | | | | | | د- خدمات خاصة: | |
| ٤,٩٣ | ٠,٦٢ | ٢,٩١ | ٠,٠٧ | ٠,٢٩ | ٠,٨٢ | ٠,٠٧ | ٠,٠٢ | ٠,١٣ | خبراء لأجلب | |
| ٥,٩٦ | ٠,١٤ | ٣,٨٢ | ٠,٣٢ | ٠,٧٥ | ٠,٨٢ | ٠,٠١ | ٠,٠٤ | ٠,٠٣ | خبراء محليون | |
| ٠,٤١ | ٠,٠٥ | ٠,٢٧ | - | ٠,٠٥ | ٠,٠٢ | ٠,٠١ | - | - | مؤتمرات | |
| | | | | | | | | | وحلقات بحث | |
| ٥,٤٩ | - | ٤,٧٤ | - | ٠,٧٥ | ٠,٠٤ | ٠,٠١ | - | - | مكافآت شرفية | |
| ٢,٤١ | - | ١,٣١ | - | - | - | - | - | ١,١٠ | حملات | |
| | | | | | | | | | اجتماعية | |
| ٢٧,١٠ | - | - | - | ٢٧,٠٥ | ٠,٠٥ | - | - | - | تطوير المنهج | |
| ٨٣٥,٥٠ | ١١,٩٩ | ١٦,٠٦ | ٤٦,٧٩ | ٢٨,٨٧ | ٢٧,١٧ | ٢٥٦,١٨ | ٥,٥٤ | ٤٤٢,٩٢ | الإجمالي | |
| ٢٧,٠٢ | ١٠,٧١ | ٧,١١ | ٦,١٧ | ١٠,٦٢ | ١٣,٦٣ | ٨١,٠٥ | ١,٧٤ | ١٢٨,٥٩ | التكاليف الأجنبية | |

وبوضح الجدول السابق خطة تمويل البرنامج ومصرفاته وتوزيع المبلغ المخصص ٨٣٥,٥ مليون دولار، كما جاءت فى وثائق البنك الدولى التى تم إعدادها مسبقا ، حيث يتضح أن معظم هذا التمويل يتجه نحو الجانب الأول للبرنامج (النمو والعدالة) المتمثل فى زيادة نسب التحاق التلاميذ بالمدارس وتحقيق العدالة وإزالة الفجوة بين البنين والبنات فى الالتحاق بالتعليم وكذلك تقليل الرسوب والتسرب من التعليم ، وتحقيق فرصة تعليمية "ثانوية" بإعادة التلاميذ المتسربين من التعليم مرة أخرى من خلال حملات للتوعية التى يتم تنظيمها لهذا الغرض ، وتم تخصيص مبلغ ٦٣٦,٨٤ مليون دولار لتحقيق هذا الهدف الأول من الأهداف الرئيسية للبرنامج ، وكما يبين الجدول المبالغ التى تم رصدها للبضائع التى تشمل التجهيزات والأثاث وغيرها من جوانب الإنفاق ، وكذلك يوضح الجدول المبالغ التى تم رصدها للتدريب الخارجى ١٣,٦٧ مليون دولار والتدريب الداخلى ٥٠,٠٨ مليون دولار ، كما تم تحديد الاستعانة بالخبراء الأجانب بمبلغ ٤,٩٣ مليون دولار تم توزيعها على جميع جوانب البرنامج الرئيسية والفرعية ، وتزداد الخبرة الأجنبية فى جزئية وضع استراتيجيات للإدارة والتخطيط التى تبلغ ٢,٩١ مليون دولار. والجدول التالى يوضح توزيع هذه النفقات على سنوات البرنامج فى مرحلته الأولى التى بدأت عام ١٩٩٧ ، وحتى عام ٢٠٠٢.

جدول رقم (١٠)

الخطة السنوية للإتفاق على جواتب البرنامج (بالمليون دولار)

| التكاليف الاستثمارية | ١٩٩٧ | ١٩٩٨ | ١٩٩٩ | ٢٠٠٠ | ٢٠٠١ | إجمالي |
|----------------------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|
| الأعمال الجماهيرية | ٣٠,٦٤ | ٦٥,٨٠ | ١١٥,٤٧ | ١٦٨,٧٩ | ٢٥٦,١٤ | ٦٣٦,٨٤ |
| تجهيزات | ٠,٥٨ | ٠,٩١ | ٤,٠٢ | ٣,٧٤ | ٥,٤٧ | ١٤,٧٢ |
| أثاث | ١,٧٥ | ٩,٩٣ | ١٢,٩٢ | ١٦,١٩ | ٢١,٢٩ | ٦٢,٠٨ |
| مواد تعليمية | ٠,٠٣ | ٠,٠٣ | ٣,٧٠ | ١,٩٣ | ٢,٩٦ | ٨,٦٥ |
| مواد اختبارات | ٠,٠٨ | ٠,٣٤ | ٠,٣٩ | ٠,٤٠ | ٠,٤١ | ١,٦٢ |
| أدوات نقل "تصال" | ٠,٠٧ | ٠,٠٤ | ٠,٠٥ | ٠,٠٦ | ٠,١٠ | ٠,٣١ |
| برامج | ٠,٠٢ | ٠,٠٣ | ٠,٠٤ | ٠,٠٤ | ٠,٠٤ | ٠,١٧ |
| وجبات مدرسية | - | ٠,٢٧ | ٠,٢٧ | ٠,٢٨ | ٠,٢٩ | ١,١١ |
| تدريب خارجي | ٠,٦٥ | ٣,٢١ | ٣,١٩ | ٣,٢٧ | ٣,٣٥ | ١٣,٦٧ |
| تدريب داخلي | ٠,٠٣ | ٠,٣٤ | ١٣,٥٩ | ١٤,٣٥ | ٢١,٧٧ | ٥٠,٠٨ |
| خبراء أجانب | ٢,٩٩ | ٠,٧٣ | ٠,٤٤ | ٠,٦١ | ٠,١٧ | ٤,٩٣ |
| خبراء محليون | ١,١١ | ١,٠ | ١,٢٠ | ١,٤١ | ١,٢٥ | ٥,٩٦ |
| مؤتمرات وحلقات بحث | ٠,١١ | ٠,٠٨ | ٠,٠٧ | ٠,١٠ | ٠,٠٤ | ٠,٤١ |
| مكافآت شرفية | ٠,٨٧ | ٠,٩٨ | ١,١٣ | ١,٢١ | ١,٣٠ | ٥,٤٩ |
| حملات اجتماعية | ٠,٠٣ | ٠,٥٦ | ٠,٥٨ | ٠,٦٠ | ٠,٦٤ | ٢,٤١ |
| تطوير المنهج | - | ٦,٥٢ | ٦,٦٨ | ٦,٨٩ | ٧,٠٢ | ٢٧,١٥ |
| الإجمالي | ٣٨,٩٦ | ٩٠,٧٤ | ١٦٣,٧٤ | ٢١٩,٨٦ | ٣٢٢,٢٢ | ٨٣٥,٥٠ |

يوضح الجدول السابق أهم الجوانب التي يتم تمويلها في البرنامج ، والميزانية السنوية لهذه الأنشطة في فترة تمويل المشروع المتفق عليها التي تبدأ من ١٩٩٦/١٢/٢٤ وتنتهي في ٢٠٠٢/١٢/٣١ ، حيث يتدرج التمويل في الزيادة من العام الأول للبرنامج الذي تبلغ تكلفته ٣٨,٩٦ مليون دولار حتى ميزانية العام الأخير لتمويل البرنامج ، الذي تبلغ تكلفته ٣٢٢,٢٢ مليون دولار من إجمالي ميزانية البرنامج.

وفى مقابلة أجراها الباحث مع أحد المسؤولين بوحدة التخطيط والمتابعة^(١) أوضح أنه تم إمداد العمل فى البرنامج حتى عام ٢٠٠٦ ، وأن الإمداد مرتبط بموافقة الجهات المانحة ومدى استعدادها لتمويل البرنامج لفترات أخرى قادمة^(٢). ويرى الباحث أن هذا الارتباط يمثل جانبا سلبيا فى البرنامج ، ولضمان استمرارية البرنامج وتحقيق أهدافه لابد من البحث عن مصادر تمويل ذاتية أو محلية تضمن له الاستمرارية بعيدا عن الشروط القاسية المرتبطة بالقروض الخارجية.

ولقد حدد البنك الدولى جوانب الإنفاق التى يتم تمويلها من القرض الممنوح للبرنامج بشكل دقيق كما جاءت فى الجدول التالى^(٣).

جدول رقم (١١)

توزيع قرض البنك الدولى طبقا للفئات التمويل بالمليون دولار

| الفئة | الالتزام المخصص | نسبة التمويل |
|------------------------|-----------------|---|
| أعمال | ٢٥,٢ | ٣٠% من النفقات المتعلق عليها للفصول ، لبناء المدارس فى المحافظات المشاركة |
| السلع | ١٤,٤ | ١٠٠% للتجهيزات والاتصالات والبرامج ١٠٠% السلع المحلية "خارج المصنع" ٨٥% من السلع المصنوعة محليا |
| المساعدة الفنية | ٣,٥ | ١٠٠% من الخدمات الاستشارية |
| منح تطوير ما قبل العمل | ٢٧,١ | ١٠% من التكلفة |
| غير مخصص | ٤,٨ | |
| الإجمالى | ٧٥,٠ | |

(١) مقابلة شخصية للباحث مع أحد المسؤولين بوحدة التخطيط والمتابعة (محمد محمد محمد بندي) فى ١٩/٢٠٠٣/٣.

(٢) World Bank, Staff Appraisal Report No., 15750 EGT. Op. Cit., p. 15.

يتضح من الجدول السابق أن هناك بعض الجوانب التي يتم تمويلها بنسبة ١٠٠% من قرض البنك الدولي ، ومن أمثلتها للتجهيزات والاتصالات والانتقالات ، والسلع المحلية خارج المصنع وكذلك الخدمات الاستشارية يتم تمويلها كاملة من قرض البنك الدولي ، كما أن المبالغ التي تم تخصيصها لتهيئة المناخ قبل العمل في البرنامج "Pre-Service Improvement Grants" هي مبالغ كبيرة بالنسبة لإجمالي التمويل ، وإذا أضفنا إليها المبالغ غير المخصصة التي تبلغ ٤,٨ مليون دولار فإن الاستفادة الحقيقية من قيمة القرض بالمقارنة بالشروط والأهداف الموضوعه ستكون بسيطة حيث تعود هذه المبالغ مرة أخرى لموظفي البنك الدولي ، وتظل الزيادة في الدين الخارجى فى الارتفاع.

والجدول السالى يوضح معدلات الإفراج السنوى عن أموال البنك الدولى والاتحاد الاوروبى للبرنامج والتي تم توزيعها منذ بداية البرنامج عام ١٩٩٧ وحتى عام ٢٠٠٢.

جدول رقم (١٢)

معدلات الإفراج السنوى لأموال البنك الدولي والاتحاد الأوروبى

| | ١٩٩٧ | ١٩٩٨ | ١٩٩٩ | ٢٠٠٠ | ٢٠٠١ | ٢٠٠٢ | المجموع |
|---------------------------------|------|------|------|------|------|------|-----------------------------|
| البنك الدولي ^(١) | ١٠,٠ | ١٠,٠ | ١٥,٠ | ٢٠,٠ | ١٠,٠ | ١٠,٠ | ٧٥ مليون دولار |
| الاتحاد الأوروبى ^(٢) | - | ١٥,٢ | ١٥,٥ | ١٨,٢ | ٢١,٦ | ٢١,٦ | ٩٢ مليون وحدة نقدية أوروبية |

يوضح الجدول السابق الدفعات التي يصرفها كل من البنك الدولي والاتحاد الأوروبى للبرنامج ، وقد أوضح "اتفاق تمويل البرنامج" أن وزارة التربية والتعليم باعتبارها الجهة المستفيدة ستقوم بإنشاء وإدارة حسابات ودعية بفائدة بوحدة النقد الأوربية ، وذلك فى أحد البنوك التجارية المصرح

(١) Ibid., p. 15.

(٢) جمهورية مصر العربية: قرار رئيس الجمهورية رقم ٣٠٤ لسنة ١٩٩٨ - مرجع سابق ص ٢١٢.

لها بالعمل فى جمهورية مصر العربية ، وسوف يكون هذا الحساب مخصصا فقط لاستقبال أموال المجموعة الأوروبية والتحويل منها إلى حساب آخر مستقل للبرنامج بالجنه المصرى لادى وحدة التخطيط والمتابعة المركزية ، ومنها يتم تحويل الأموال إلى المحافظات والهيئات المنفذة على أساس الخطة الخمسية المعتمدة للمحافظات وعلى أساس تكلفة برنامج العمل وفى ضوء التكاليف المالية للعام السابق ، وتعتبر حكومة مصر هى المسئولة عن الاستخدام السليم لأموال المجموعة الأوروبية طبقا لإطار العمل الإستراتيجى .

وتقوم "وحدة التخطيط والمتابعة" "PPMU" نيابة عن وزارة التربية والتعليم بطلب الإفراج عن كل دفعة واستيفاء المستندات اللازمة وتقديمها للاتحاد الأوروبى والبنك الدولى ، وتقوم بعثة الإشراف المشترك للاتحاد الأوروبى والبنك الدولى فى كل عام بتقييم موقف تنفيذ الشروط المتفق عليها ورفع توصياتها للإفراج عن كل دفعة ، ويعتمد التقييم الذى تجريه بعثة الإشراف المشترك على^(١):

- المستندات الخاصة ببرنامج تحسين التعليم والإطار الاستراتيجى للعمل.
 - الخطط الخمسية المعتمدة للمحافظات.
 - خطط العمل السنوية المعتمدة على المستوى المركزى وعلى مستوى المحافظة.
 - تقارير تقدم العمل (الإنجاز).
 - تقرير التقييم الذى يعده البنك الدولى.
- وتركز التوصيات الخاصة بالإفراج عن الدفعة على تقييم تنفيذ الشروط العامة والخاصة المدرجة فى اتفاقية البرنامج ، كما أنه قد تستحدث

(١) جمهورية مصر العربية: قرار رئيس الجمهورية رقم ٢٠٤ لسنة ١٩٩٨ . مرجع سابق . ص ٢١٣٨ .

بعض الشروط المحددة بصفة إضافية لكل عام ، والتي يمكن الاتفاق عليها في حينه مع حكومة مصر ممثلة في وحدة التخطيط والمتابعة.

ووضعت "الاتفاقية" عددا من الشروط المنظمة للإفراج عن كل قسط من الأقساط السنوية والتي تحدد لها شهر "مارس" من كل عام ، فعلى سبيل المثال تمثلت شروط الإفراج عن القسط الأول في عدة إجراءات لا بد من تنفيذها وهي^(١):

- استكمال العناصر الوظيفية لوحدة التخطيط والمتابعة.
- فعالية للنظام المحاسبي لبرنامج تحسين التعليم.
- تشكيل لجنة للتنسيق لبرنامج تحسين التعليم (ممثلة للإدارات والهيئات المختلفة في وزارة التعليم).
- الانتهاء من وضع كتيب دليل عمل برنامج تحسين التعليم والموافقة عليه من قبل وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي ، والاتحاد الأوربي (يحدد الدليل أسس وإدارة وتنفيذ برنامج تحسين التعليم بما في ذلك قواعد إجراء عمليات المشتريات بما يتمشى مع القواعد المعمول بها في الاتحاد الأوربي والبنك الدولي).
- تصديق حكومة مصر على برنامج دعم تحسين التعليم والمنحة المقدمة من كل من البنك الدولي والاتحاد الأوربي في هذا الشأن.
- كما تم وضع شروط خاصة بكل قسط من أقساط المنحة ، تقوم بعثة الإشراف المشترك للبنك الدولي والاتحاد الأوربي بالتحقق من تنفيذها حتى يتم الإفراج عن القسط. وبالتالي تتضح الشروط المقيدة لحرية إنفاق القرض والمنحة الخاصة بالبرنامج والتدخل الشديد للبنك الدولي والاتحاد الأوربي في تحديد مجالات الإنفاق على جوانب البرنامج ، وبذلك تظل استمرارية

(١) المرجع السابق: ص ٢١٤١.

البرنامج مرهونة بموافقة كل منهما على ما تم تحقيقه فى العام الماضى ،
ومما تتضمنه التقارير التى تقوم بإعدادها وحدة التخطيط والمتابعة لتقديمها
لهما بصفة دورية.

د- إدارة برنامج تحسين التعليم وتنفيذه :

يعمل البرنامج من خلال وحدة مركزية بالقاهرة تم إنشاؤها لإدارة
البرنامج وتتبع وزير التعليم مباشرة وهى وحدة "التخطيط والمتابعة"
"PPMU" "Program Planning and Management Unit" وتضم
هذه الوحدة ١٦ من المتخصصين العاملين طوال الوقت بالإضافة إلى هيئة
العاملين فى المساعدات والدعم ، بالإضافة للمدير ونائب المدير ومساعدين
ورؤساء لأربعة أقسام هى ، قسم التخطيط وصياغة السياسات ، قسم إدارة
وتسيق البرامج ، قسم المراقبة والتقييم ، قسم الإدارة المالية^(١).

كما يتم إنشاء وحدات "للتخطيط والمتابعة" بكل محافظة تحقيقاً لمبدأ
اللامركزية يرأسها مدير المديرية التعليمية ، كذلك توجد بكل محافظة لجنة
استشارية برئاسة المحافظ ، وتضم شخصيات تمثل كل قطاعات المجتمع
المحلى ، والجمعيات الأهلية وذلك بهدف تشجيع التنظيمات المحلية والشعبية
على مساندة البرنامج وتفعيل أنشطته. وتقوم وحدات "التخطيط والمتابعة"
بتنفيذ وتسيق وإدارة البرنامج على المستوى المركزى والمستوى المحلى^(٢).

حدد "اتفاق التمويل" مسئولية "وحدة التخطيط والمتابعة" فى التنسيق
الشامل والتخطيط ومتابعة البرنامج وصياغة السياسات والتصديق على
الخطط الشاملة التى تضعها المحافظات والهيئات المركزية ومساعدة
المحافظات والهيئات المركزية فى إعداد خطط العمل السنوية والميزانيات
المفصلة ، والتصديق على تلك الخطط وتحويل الأموال والاتصال بالجهات

(١) World Bank, Report No., 15750, Op. Cit., p. 8.

(٢) نادية جمال الدين: معا. تعليم أفضل لمستقبل أفضل. مرجع سابق. ص ٢.

المنحة والمتابعة والتقييم والإشراف وإدارة عملية بناء القدرات وبرامج البحوث ، ونقوم وحدات التخطيط والمتابعة المحلية بتوجيه عمليات التخطيط والتفديد واستكمال التقارير وتحويل الأموال ومتابعة المسائل المالية والاتصالات مع وحدة التخطيط والمتابعة المركزية^(١).

ويشير الشرط السابع من الشروط العامة "لاتفاقية تمويل البرنامج" بأن تتولى وحدة التخطيط والمتابعة إعداد خطة العمل السنوية لبرنامج تحسين التعليم على المستوى المركزى والمحلى ، على أن تكون هذه الخطة جاهزة للعرض على الاتحاد الأوروبى - والبنك الدولى - فى أكتوبر من كل عام^(٢). وأن تتضمن هذه الخطة الدور التنفيذى لكل من الهيئات المركزية والمحافظات ، وربط الخطط المحلية السنوية فى إطار برنامج عمل وميزانية شاملة لبرنامج تحسين التعليم سنويا.

كما نقوم "وحدة التخطيط والمتابعة بالمحافظات" بإعداد الخطط الخمسية الشاملة على أساس هيكلة العمل الاستراتيجية وذلك بالتشاور مع الهيئات المحلية وبالتعاون الوثيق مع الإدارات التعليمية بالمديرية وكذلك هيئات البرنامج الاستشارية بحيث تعطى الخطط تقويما للوضع الحالى لنظام التعليم الأساسى وللاحتياجات التعليمية والاستراتيجيات التى تلبي هذه الاحتياجات ، كما تحدد هذه الخطط الأنشطة المطلوبة والهيئات المسؤولة وتتابع العمل والإطار الزمنى والموارد المالية وغيرها من الموارد اللازمة للتنفيذ.

كما تقوم المحافظات المشاركة بإعداد خطط العمل السنوية على أساس خطة العمل الخمسية المعتمدة مع تحديد أولويات التنفيذ والتقدم الذى يتم إحرازه والهيئات المسؤولة والميزانيات ، ويتم اعتماد خطة العمل من قبل

(١) قرار رئيس الجمهورية رقم ٢٠٤ لسنة ١٩٩٨. مرجع سابق. ص ٢١١٢-٢١١٨.

(٢) المرجع السابق. ص ٢١٤٠.

لجنة التنسيق الموجودة فى كل محافظة ثم تقدم "الوحدة للتخطيط والمتابعة" للموافقة عليها^(١).

ولتسهيل عملية إدارة البرنامج تتكون الوحدة المركزية من الأقسام التالية^(٢):

١- قسم الإدارة والتنظيم والموارد البشرية: ويعنى هذا القسم بمسؤوليات إدارة للمكتب والموارد البشرية وتوفير الاحتياجات اللازمة للعمل.

٢- قسم التخطيط وصياغة السياسات: يقوم هذا القسم بإعداد خطط الوحدة المركزية الخمسية وكذلك الخطط السنوية ، كما يساعد الوحدات الفرعية فى إعداد خططها.

٣- قسم فئات غير المعلمين وتنمية المجتمع: وتتمثل مسؤولية هذا القسم فى إعداد الخطط التدريبية لفئات غير المعلمين فى المدارس ، كما يقوم أيضا بتشجيع مشاركة المجتمع بشكل أوسع فى مسؤولية تحسين جودة التعليم.

٤- قسم التدريب والتنمية المهنية: يقوم هذا القسم بإعداد وتنفيذ برامج تدريبية متعددة ويهتم بإصلاح مواقع التدريب وتحسين مستوى كفاءتها ويزود المدارس بالمعدات اللازمة.

٥- قسم المشتريات: بشكل هذا القسم نقطة الانطلاق لتطبيق الخطط بأنواعها المختلفة ويتعامل مع مختلف الأنشطة ، وحيث إنه يتعامل مع مانحين مختلفين من جهة ، ومن جهة أخرى يلتزم باتباع النظم واللوائح المحلية، فإن طبيعة العمل فى هذا القسم تحتاج إلى مهارات متعددة.

٦- قسم الحسابات: ويعد هذا القسم التقارير الدورية والمعلومات الدقيقة ، مصنفة حسب المانحين والأنشطة النوعية وعلى مستوى المحافظة ،

(١) قرار رئيس الجمهورية رقم ٣٠٤ لسنة ١٩٩٨. مرجع سابق. ص ٢١١٨

(٢) وحدة التخطيط والمتابعة: غدا أكثر إشراقا. القاهرة. ٢٠٠٣. ص ٢٦-٢٧.

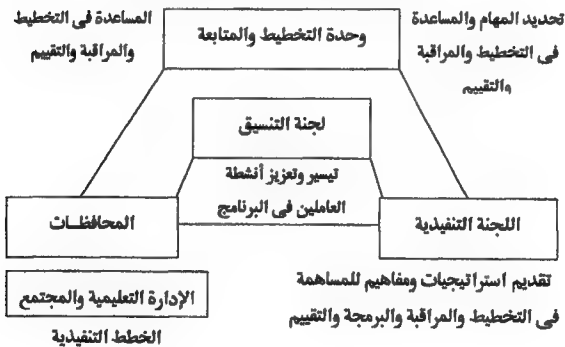
ويقوم هذا القسم أيضا بتحديث البيانات الخاصة بنفقات كل وحدة وذلك بالتنسيق الكامل مع قسم التخطيط.

٧- قسم المتابعة ونظم المعلومات: وتتمثل مهمة هذا القسم فى متابعة وتقديم مختلف أنشطة برنامج تحسين التعليم بواسطة أدوات مقننة يعدها المسئولون فى القسم ، ويتعامل القسم مع مختلف أنشطة البرنامج من إنشاء المدارس ، وبرامج التدريب وورش العمل ، والحملات ، والتجهيز ، والتحديث ، والبحث والاستشارات.

والشكل التالى يوضح العلاقة التى ترتبط عن طريقها "وحدة التخطيط والمتابعة المركزية" بالوحدات الأخرى فى المحافظات^(١).

شكل رقم (١)

شكل تخطيطى لمكونات وحدة التخطيط والمتابعة



(١) World Bank, Report No. 15750 EGT, Op. Cit., Annex, 8.

ويتضح من الشكل السابق أن هناك بعض اللجان التي تقوم بمهام محددة فى إدارة وتنفيذ البرنامج ومنها لجنة للتنسيق ، واللجنة التنفيذية ، ولجنة المحافظة.

لجنة التنسيق: **Coordination Committee**^(١) وتتمثل مهامها فيما يلى:

- تشكيل الاجتماعات لمناقشة الاستراتيجيات والمبادرات التي تهدف إلى تنمية وتطوير برنامج تحسين التعليم.
- تيسير وتعزيز أنشطة العاملين فى البرنامج.
- التأكيد على تعاون وزارة التربية والتعليم واللجان التنفيذية والإدارات المحلية فى المهام المحددة.
- مراجعة جداول اللجان التنفيذية والخطط الإدارية المتصلة بها.
- اللجان أو الهيئات التنفيذية: **Implementing Agencies** وتتمثل مهامها فى
- إعداد جداول التنفيذ والميزانية للمهام التي حددتها وحدة التخطيط والمراقبة.
- مساعدة المحافظات فى إعداد خططها وتنفيذها.
- مساعدة المحافظات فى مراقبة وتقييم بعض الأنشطة المحددة.
- عمل تقرير عن التقدم الذى حققته وحدة التخطيط والمتابعة ولجنة التنسيق.
- المحافظات: **Governorates** وتتمثل مهامها فى :
- إعداد خطة خمسية بالاستشارة مع الإدارات التعليمية والجمهور ، وخطط العمل والميزانية السنوية بمساعدة وحدة التخطيط والمتابعة.
- تسليم الخطة للجنة التنسيق لمراعاة الأجزاء المتصلة بها.

(١) World Bank, Report No. 15750 EGT, Op. Cit., Annex, 8.

- تسليم التقارير واستكمال متطلبات التمويل.
- مراقبة وتقييم أنشطة البرنامج بمساعدة اللجان التنفيذية.

ويتم تنفيذ البرنامج بواسطة جهات عديدة داخل وخارج الحكومة حيث تضم اللجان التنفيذية أقسام من وزارة التربية والتعليم ، والمركز القومي للبحوث التربوية ، والمركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ، والهيئة العامة للأبنية التعليمية ، وكليات التربية بالجامعات المختلفة ، ومنظمات غير حكومية ، وهيئات استشارية ، ويتم تحديد اللجان التنفيذية لكل نشاط أو مجموعة من المهام بعد تحديد خطة العمل السنوية على المستوى المركزي وعلى مستوى كل محافظة ، وتعد هذه اللجان التنفيذية عن طريق التعاقد أو في ظل وجود اتفاق رسمي ملزم مع وحدة التخطيط والمتابعة مع هذه الجهات^(١).

هـ- الإشراف على البرنامج :

بناء على (اتفاق تمويل البرنامج) ينشئ الاتحاد الأوربي وحدة تنسيق للمتابعة والإشراف على تنفيذ البرنامج وإعداد التوصيات المتعلقة بالإفراج عن دفعات التمويل وتخطيط وإدارة برنامج تنمية الدعم المؤسسي ، والتنسيق بين الاتحاد الأوربي والحكومة المصرية ، والوكالات المانحة الأخرى ، وتعين المجموعة الأوربية منسقا متفرغا للبرنامج يعاونه موظفون محليون ، ويطلب من الوحدة إعداد خطط عملها وميزانياتها السنوية اللازمة لإجراء عملياتها وتقديم المعلومات التنظيمية المتعلقة بتنفيذ برنامج تحسين التعليم والتقدم الذي تم إقراره^(٢).

كما تقوم "هيئة التنمية الدولية IDA" التابعة للبنك الدولي بتقديم المساعدة والعون في إعداد خطط العمل السنوية للبرنامج ومراجعتها مع

(١) World Bank, Report No. 15750 EGT, Op. Cit., Annex, 8, p. 12.

(٢) قرار رئيس الجمهورية رقم ٣٠٤ لسنة ١٩٩٨. مرجع سابق. ص ٢١٨.

الحكومة المصرية ، حيث يمثل ذلك شرطا رئيسيا فى تقديم المساعدة المادية والفنية وتركز "IDA" على مراجعة الترابط الداخلى للخططة بين مختلف عواملها ، والتناسق مع خطة العام الماضى لإسقاط الأنشطة أو المكونات التى أثبتت عدم قابليتها للتنفيذ ، وخطة تمويل الحكومة والمانحين للتأكيد على أن كل أنشطة البرنامج تم تمويلها بالكامل^(١).

ويتم تشكيل لجنة إشراف مشتركة من البنك الدولى والاتحاد الأوروبى تقوم بالمهام الإشرافية على تنفيذ خطة عمل البرنامج وذلك مرتين كل عام ، الأولى حتى ٣٠ مايو والثانية تأتى فى الفترة حتى ٣٠ نوفمبر من نفس العام، وتركز هذه اللجنة الإشرافية على مراجعة خطة العمل للعام القادم للبرنامج وخطة الحكومة للاستثمار فى التعليم وتوزيع الإنفاق حسب المستويات التعليمية ، حيث أشار "اتفاق التمويل المحدد" فى الشرط السادس من الشروط العامة للاتفاقية "أنه بناء على خطاب وزير التعليم"^(٢) إلى نائب رئيس البنك الدولى (السيد/ك. ديرفنس) بتاريخ ١٩٩٦/٦/٢٣ فإن حكومة مصر تلتزم بالمحافظة على المستوى الحالى من تخصيص (١٩%) من إجمالى الميزانية العامة للدولة لقطاع التعليم ، على أن يتم توجيه (٥٠%) من ميزانية التعليم للتعليم الإلزامى ، وأن يتم ما لا يقل عن (١٥%) من ميزانية التعليم الأساسى على أنشطة تعليمية ليس من بينها الأجور"^(٣) ويتضح أن هذا الشرط يلزم القائمين على صنع السياسة التعليمية فى مصر بتحديد نسب الإنفاق والمخصصات المالية لقطاع التعليم ككل وليس برنامج تحسين التعليم فقط. كما تتركز أهم أعمال اللجنة الإشرافية فيما يلى^(٤):

(١) World Bank, Op. Cit., p. 11.

(٢) خطاب وزير التربية والتعليم الموجه لنائب رئيس البنك الدولى - ملحق رقم (٣).

(٣) قرار رئيس الجمهورية رقم ٢٠٤ لسنة ١٩٩٨ . مرجع سابق - ص ٢١٣٩.

(٤) World Bank, Op. Cit., p. 13.

- انساق أنشطة كل مكون من المكونات الفرعية للبرنامج مع ما تم الاتفاق عليه.
- أداء المؤسسات واللجان التنفيذية.
- تقييم الاحتياجات المطلوبة لتكيف المشروع مع المؤشرات الموضوعية.
- تقدم تنفيذ المشروع.
- التقدم في الإصلاحات المؤسسية.

ولتسهيل مهمة هذه اللجان الإشرافية للخارجية (من البنك الدولي والاتحاد الأوروبي) على أنشطة البرنامج ، فقد أشار الشرط العاشر من "الاتفاقية" إلى أن تقدم حكومة مصر كل التسهيلات الممكنة لممثلي اللجنة الأوروبية - والبنك الدولي - وأعضاء هيئة مراجعي الاتحاد الأوروبي لزيارة مواقع برنامج تحسين التعليم ومنحهم صلاحية الإطلاع على كل المستندات المتعلقة بتنفيذ البرنامج ، ومن بينها المستندات الحسابية المتعلقة بالتمويل المالي ، والإطلاع أيضا على كل التقارير والمستندات الخاصة بهذا البرنامج". كما تنص (المادة ٢١) على أن تحتفظ اللجنة الأوروبية بحقها وبالاتفاق مع المنسق القومي في استخدام أو نشر أو التمرير لطرف ثالث أى معلومات تم الحصول عليها من دراسات ممولة في نطاق اتفاق التمويل المحدد.^(١)

كما حدد "البند الرابع من المادة الثالثة" من "اتفاقية المعونة الفنية" الموقعة في ١٤/٥/١٩٩٦ بين جمهورية مصر العربية والبنك الدولي بأن يتيح المتلقى - "مصر" - مجانا للاستشاريين المعلومات والخدمات والتسهيلات والمعدات المطلوبة من الاستشاريين لتنفيذ المعونة الفنية". وجاء في البند رقم ٥ من نفس المادة "الثالثة" بأن يوفر المتلقى "مجانا" للاستشاريين

(١) قرار مجلس الجمهورية رقم ٣٠٤ لسنة ١٩٩٨ - مرجع سابق - ص ٢١٤٠.

فريق عمل مقابل يتم اختياره بالتشاور بين المتلقى والبنك الدولي والاستشاريين ويحق للاستشاريين طلب تغيير أى عضو من الفريق يخفق فى تنفيذ المهام المكلف بها بواسطة الاستشاريين فى نطاق المنصب الذى يشغله العضو ، ولا يعترض المتلقى على طلب التغيير ما لم يكن لأسباب معقولة^(١).

ويذكر أن هؤلاء الاستشاريين الذين يتم الاستعانة بهم فى البرنامج يتم تعيينهم من قبل البنك الدولي ، وذلك طبقا لما جاء فى البند الرابع من المادة الثانية فى اتفاقية المعونة الفنية مع البنك الدولي بأنه "سيكون البنك هو المسئول الوحيد عن تعيين الاستشاريين والارتباط معهم والإشراف عليهم ، ويتم ذلك وفقا للإجراءات المعمول بها فى البنك الدولي"^(٢).

وحددت المادة الثالثة من "المعونة الفنية" مسؤوليات المتلقى "مصر" تجاه الاستشاريين الأجانب والتابعين لهم (من غير مواطنى المتلقى أو المقيمين بصفة دائمة على أراضيهم) وذلك فى جوانب منح التأشيرات ، والإفراج الجمركى لأى معدات ومواد وإمدادات مطلوبة للمعونة الفنية ، والسماح بإدخال ومحب مبالغ مناسبة من العملة الأجنبية عبر أراضي المتلقى ، والإعفاء من الضرائب والجمارك والرسوم ، وأى التزامات تفرضها القوانين واللوائح المطبقة بأراضي المتلقى على الاستشاريين أو الأشخاص التابعين لهم فيما يخص المعدات والممتلكات والإمدادات. كما حددت نفس المادة الثالثة فى "البند الثالث" أن المتلقى سيكون مسئولا عن التعامل مع أى دعاوى تنشأ أو تنتج عن المعونة الفنية قد نقيمها أطراف ثالثة ضد البنك الدولي ، وسوف يقوم المتلقى بتعويض البنك الدولي عن أى

(١) قرار رئيس الجمهورية رقم ٣٠٤ لسنة ١٩٩٨. مرجع سابق. ص ٦١٩.

(٢) قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم ٢٥١ لسنة ١٩٩٧ ، مرجع سابق. ص ٦١٧.

نفقات، ومطالبات ، وخسائر أو التزامات قد تنشأ عن أو بسبب القيام بأعمال خاصة بالمعونة الفنية أو نتيجة لإغفالها فيما عدا ما يكون نتيجة لإهمال جسيم أو خطأ متعمد من البنك^(١).

أما عن التقارير التى تُعدها هذه اللجان الاستشارية الأجنبية فقد أوضح "البند الثانى من المادة الرابعة" من "اتفاقية المعونة الفنية" أنه "يجوز للبنك الدولى - بصفته المدير لأموال للمعونة الفنية - استخدام أى تقارير أعدها الاستشاريون لأى غرض قد يراه ملائماً ، ولكن لا يصرح بنشر هذه التقارير إلا بالاتفاق بين المتلقى والبنك الدولى"^(٢).

ويرى الباحث أن مثل هذه الشروط فى مثل هذه الاتفاقيات مع الجهات الخارجية لأبد من مناقشتها فى إطار قومى قبل الموافقة عليها حيث أن الجهة الممولة للمعونة الفنية هى التى لها حق تعيين الاستشاريين "وتحديد جنسياتهم" ، وكذلك استخدام المعلومات والتقارير بالصورة التى تراها مناسبة من وجهة نظرها وليس من وجهة نظر المتلقى "مصر" وإذا اعترض المتلقى أو فشل أو قصر فى أداء أى التزام من هذه الالتزامات فإن "المادة السادسة" من "الاتفاق" تنتج للبنك الدولى فى أى وقت سواء تقدم المتلقى للمنحة أو لم يتقدم بإنهاء المعونة الفنية ويجوز للبنك الدولى أن ينهى حق المتلقى فى الحصول على أموال المنحة للمعونة الفنية وذلك إذا ما حدث واستمرت عدة ظروف منها^(٣):

- عند حدوث ما يتعارض مع أو يهدد بالتدخل من وجهة نظر البنك الدولى
- نجاح تنفيذ المعونة الفنية وتحقيق أهدافها أو تنفيذ المعونة الفنية طبقاً لشروط وقواعد هذه الاتفاقية.

(١) المرجع السابق: ص ٦١٩.

(٢) المرجع السابق: ص ٦١٢.

(٣) المرجع السابق: ص ٦٢٤.

- إذا ثبت عدم صحة أية بيانات مقدمة من المتلقى "مصر" فيما يتعلق بهذه الاتفاقية أو أية بيانات متعلقة بها وكان البنك قد وافق على تقديم المنحة على أساس صحتها.

ويرى الباحث أن معونة هدفها التطوير والإصلاح التعليمي عندما تكون بكل هذه الشروط القاسية والمجحفة حقا لا يمكن أن ينتظر منها تطوير، ولكنها تستنزف الوقت والجهد في محاولة تنفيذ هذه الشروط وإرضاء أصحابها حتى لا تطبق المادة السادسة من "الاتفاق" بانتهاء حق المتلقى في الحصول على أموال المنحة سواء تقدم أم لم يتقدم ... وبالتالي فإن القلق الناتج من هذه المادة سيجعل القائمين على تنفيذ هذه المعونة يقبلون أى شروط وأى توجهات يراها خبراء المعونة الفنية - وبذلك يمتلك هؤلاء الخبراء الأجانب زمام عمليات تطوير التعليم فى بلادنا وتحقيق الأهداف التى تسعى إليها مثل هذه الجهات.

وتمثل أهداف المعونة الفنية للبنك الدولى فى مساعدة المتلقى فى تطوير برنامج تحسين نوعية التعليم وذلك من خلال عدة إجراءات منها^(١):

- إعداد إستراتيجية للتعليم لمدة خمس سنوات لتحسين وسائل ونوعية التعليم قبل الجامعى متضمنة مصفوفة للتنفيذ وخطة عمل تنفيذية مفصلة للسنوات الأولى.
- إعداد دراسات اقتصادية عن مساحة المدرسة واستخدام العمالة وعمليات المراجعة والتقييم لأساليب تحديث التعليم قبل الجامعى الحالية لتحديد السياسات والإجراءات المناسبة لتضمينها فى مصفوفة التنفيذ وخطة العمل للبرنامج.

(١) قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم ٢٥١ لسنة ١٩٩٧. مرجع سابق. جدول رقم ١ ص ٦٢٧.

- مراجعة فاعلية التقسيمات المدرسية الحالية والتصميمات المعمارية لها لإعداد تصميمات معمارية للمدارس وفقاً لهذه المراجعة لتحقيق أفضل قدرة على الاستيعاب والكفاءة.
- تنظيم دورات تدريبية لمناقشة وتحقيق وعى وتفهم الأطراف المعنية وفقاً لمعايير إصلاح التعليم قبل الجامعي.
- تنفيذ برنامج لرفع كفاءة الإجراءات الإدارية ودعم القدرات المؤسسية لتنفيذ الإصلاحات ويشمل توفير بعثات دراسية ليتعرف ممثلو وموظفو الأطراف المعنية على المتطلبات الضرورية لعمل إصلاحات ناجحة للتعليم.

وبالاحظ أن تلك الأهداف التي تم تحديدها للمعونة الفنية المقدمة من البنك الدولي يجرى تنفيذها على قطاع التعليم قبل الجامعي ككل ولا تقتصر فقط على مرحلة تعليمية معينة وهي تحقق إستراتيجية البنك الدولي في "دعم القطاع" التي تركز على بناء الإستراتيجيات وتحديد السياسات ودعم القرارات المؤسسية في البلد المتلقى للمعونة ، وهذه الجوانب التي يتم التركيز عليها هي من صميم العمل الوطني التي يخشى من تدخل جهات خارجية مثل البنك الدولي فيها طبقاً لأيديولوجيته.

و- تكوين نظام للمعلومات:

وفي إطار دعم وتطوير القدرة المؤسسية لوزارة التربية والتعليم يقوم البنك الدولي بالعمل على تكوين نظام للمعلومات بشأن التعليم من خلال مشروع أطلق عليه "مشروع تطوير إدارة المعارف التربوية" بهدف تكوين نظام معلومات عن أفضل أساليب العمل بشأن الحصول على الخدمات التعليمية ، وتكافؤ الفرص ، وتنمية الطفولة المبكرة ، وفعالية المدارس والمعلمين ، واقتصاديات التعليم ، وإصلاح وإدارة نظام التعليم ، وتصميم

وتنفيذ المشروعات واستخدام تكنولوجيا التعليم^(١). وذلك بهدف توفير المعلومات عن قطاع التعليم ، والسعى إلى توحيد مصادر البيانات للحد من التضارب الحادث بين الجهات العديدة التى تصدر عنها هذه البيانات كما يشتمل المشروع على مكونات خاصة بتدريب العاملين الفنيين ، وتركيب وتصميم نظم المعلومات على المستوى المركزى وعلى مستوى المحافظات لمعالجة البيانات المستخرجة من المسوح التى تجريها المدارس سنويا ، كما يشتمل على التوسع فى نظام معلومات إحصاءات المدارس ، ويسهم البنك الدولى بقرض لاستكمال وتدعيم المشروع^(٢).

يتضح من ذلك أن الدور الذى يقوم به البنك الدولى فى تطوير التعليم فى مصر هو دور شامل لجميع جوانب العملية التعليمية من بناء للقدرات المؤسسية ونظم المعلومات ، وتدريب للقيادات ومتخذى القرار ، ووضع الاستراتيجيات وتحديد السياسات ، ووضع إطار عمل للتنفيذ والإشراف ، والتقييم وتحديد وتعديل المسارات ، وكذلك تدريب المعلمين والعاملين الفنيين وغيرها من الجوانب المختلفة لقطاع التعليم ، وذلك تنفيذا لاستراتيجية دعم القطاع التعليمى ككل والتأثير فى السياسات من خلال عدد من المشروعات والبرامج التعليمية التى تتكامل بعضها مع البعض لتحقيق أهداف دعم البنك الدولى لقطاع التعليم ككل لضمان تكيف التعليم مع الإصلاح الشامل فى الجوانب الاقتصادية والاجتماعية... وغيرها ، والتى تسعى إليها سياسات التكيف الهيكلى.

ويمكن القول أن هذه المشروعات والبرامج التى يتم الاتفاق عليها مع المنظمات والهيئات الدولية بالشروط التى توضع لكل اتفاق والسعى إلى

(١) البنك الدولى: التقرير السنوى للبنك الدولى ١٩٩٨ - ص ٧٣.

(٢) وزارة التربية والتعليم: التعليم للجميع فى جمهورية مصر العربية. القاهرة. أكتوبر ١٩٩٧. ص ٤٧.

تنفيذها من خلال معونات مادية وفنية يقدمها خبراء واستشاريون أجانب تتبع هذه الهيئات ، تمثل وتوضح البعد الخارجى وتأثيره على الأقل فى مرحلة أو أكثر من مراحل السياسة التعليمية فى مصر .

ل- أهم إنجازات البرنامج:

أوضحت النشرة الصادرة "من وحدة التخطيط والمتابعة" أهم الأنشطة التى أنجزها برنامج تحسين التعليم حتى مايو ٢٠٠٢ وتمثلت فى عدد من المحاور كما يلى:

١- بناء المدارس:

يسعى البرنامج إلى تحقيق هدف زيادة التحاق التلاميذ بالمدارس وتحقيق الاستيعاب الكامل وذلك من خلال بناء المدارس فى المناطق المحرومة وذات الكثافة السكانية المرتفعة ، التى تتعدد بها فترات الدراسة ، حيث تم بناء ٤٢٠ مدرسة من المستهدف ٤٧٠ مدرسة ، كما تم إمداد ١٤٠٠ مدرسة بمعامل الكمبيوتر وتدريب المعلمين عليها تم تسليم ٢٥٠ وجار تسليم ١١٥٠ مدرسة^(١) . والجدول التالى يوضح أنشطة البرنامج فى بناء المدارس فى بعض المحافظات المشاركة فى البرنامج.

(١) محمود جمال الدين: "شراكة البنك الدولى ووزارة التربية والتعليم لتطوير التعليم فى مصر". ورقة البنك الدولى . وما نشرة يصدرها برنامج تحسين التعليم فى مصر . العددان ٣ ، ٤ . فبراير . يوليه ٢٠٠٣ ص ١٩ .

جدول رقم (١٣)

أنشطة البرنامج لبناء المدارس في بعض المحافظات^(١)

| المحافظة | عدد المدارس | ما تم تسليمه | | قيد التنفيذ | | ملاحظات |
|-----------|-------------|-----------------|-----------------|-------------|-------------|---|
| | | من البنك الدولي | الاتحاد الأوربي | بنك الدولي | اتحاد أوربي | |
| قنا | ٢٠ مدرسة | ١١ | ٣ | ٣ | ٣ | تم بناء مركز التدريب للمعلمين ٨ مليون جنيه |
| سوهاج | ٣٦ | ٢٢ | - | ٨ | ٦ | ١٣ تعدد فترات ، ٥ تقليل كثافة ، ١٨ مناطق محرومة |
| الدقهلية | ٣٦ | ٢٠ | - | ٩ | ٧ | |
| الشرقية | ٢٥ | ٢٣ | - | - | ٢ | |
| دمياط | ٦ | ٦ | - | - | - | ٣ أساسى ، ٢ (إعدادى ، ١ ابتدائى |
| كفر الشيخ | ٣٨ | ٣٠ | ٨ | - | - | ٢٠ ابتدائى ، ٨ (إعدادى ، ١٠ تعليم أساسى |

والجدول السابق يوضح أنشطة البرنامج في بناء المدارس الابتدائية والإعدادية في بعض المحافظات المشاركة في البرنامج ويلاحظ أن معظم هذه المدارس تم تمويلها من البنك الدولي ، ويرجع الباحث أن ذلك يعود إلى مشاركة البنك "بقرض" يرد بالتالى فإن استثماره في البنية الأساسية أكثر من التجهيزات والمعونة الفنية يعود بنفع أكثر على المتلقى للقرض ، ويلاحظ أن معظم هذه المدارس تتركز في المناطق المحرومة.

(١) وحدة التخطيط والمتابعة: ما تعليم الفضل لمستقبل أفضل. العدد ١ و٢ مايو ٢٠٠٢. ص ١٩-٢١.

وفى إطار أهداف البرنامج لدفع العملية التعليمية وتحسينها بالمدارس، يعمل البرنامج على إمداد المدارس بالتجهيزات اللازمة مثل الكمبيوتر، والريسيفر، والتليفزيون والفاكس وغيرها من الوسائل التكنولوجية الحديثة، حيث خصصت وحدة التخطيط والمتابعة، (عشرة) أجهزة كمبيوتر لكل مدرسة بها معمل كمبيوتر، وكذلك تجهيز المكتبات المدرسية بالموسوعات العلمية العالمية ودوائر المعرفة المصورة للأطفال والناشئة.

٢- التدريب :

يتمثل النشاط الثانى لبرنامج تحسين التعليم فى تدريب المعلمين الجدد، والتدريب التحويلي والتدريب أثناء الخدمة، حيث تم إجراء عدة برامج تدريبية للمعلمين مثل، برنامج تدريب المعلمين عن بعد على أساليب التدريس الفعال، وبرنامج تدريب الأخصائيين الاجتماعيين، وبرنامج تدريب الموجهين على تقويم أداء المعلم، وبرنامج تدريب المعلمين على الأنشطة الابتكارية فى مادتي الرياضيات والعلوم، وبرنامج تدريب المعلمين على الحاسب الآلى، وبرنامج تدريب لميسرات "مدارس" مدارس الفصل الواحد، وبرنامج تدريب المديرين على الإدارة المدرسية^(١).

وعلى سبيل المثال فإن "برنامج تدريب المعلمين من بعد" كأحد هذه البرامج التدريبية التى يقدمها برنامج تحسين التعليم يتكون من ست وحدات تدريبية لتنمية أساليب التدريس الفعال ومهاراته لدى المدرسين، هذه الوحدات هى (التخطيط للتدريس، استراتيجيات التدريس، مصادر التعلم/التعلم، إدارة الفصل، الأسئلة فى الموقف التعليمي، أساليب التقويم)، وتستغرق دراسة هذا البرنامج أربعة وعشرين أسبوعاً، بمعدل أربعة أسابيع

(١) وحدة التخطيط والمتابعة: منا تعليم الفضل لمستقبل الفضل.. مرجع سابق.

لكل وحدة من وحدات البرنامج الست ، ويسعى البرنامج إلى تحقيق الأهداف الآتية بنهاية فترة للتدريب^(١):

- تطبيق مهارات التعلم الذاتى.
- تطبيق طرق واستراتيجيات حديثة فى التدريس.
- الاستخدام الكفاء والتوظيف الجيد لمصادر التعلم/التعليم.
- استخدام أساليب حديثة فى تقويم أداء التلاميذ.
- استطاعة المدرس على تقويم أداءه للتدريس.

وتتم إعداد حقيبة تعليمية للبرنامج تشتمل على دليل معلم الفصل فى أساليب التدريس للفعال ومهاراته ، ونماذج لدروس عملية وخبرات تدريسية حية مسجلة على شريط فيديو ، ومبادئ عامة وتوجيهات أساسية لتحقيق أقصى استفادة ممكنة من البرنامج مسجلة على شريط كاسيت. وتقوم الوحدات المحلية "وحدة التخطيط والمتابعة على مستوى المحافظة" بتنفيذ تلك البرامج بالتعاون مع الإدارات التعليمية ، وكليات التربية الإقليمية بكل محافظة فى الاستعانة بأعضاء هيئة التدريس لتنفيذ هذه البرامج التدريبية وتزويد كل متدرب بالحقيبة التعليمية التى تساعد على فهم وتطبيق البرنامج. وبلغ عدد المتدربين نحو ٣٠٧ ألف معلم بالإضافة إلى ٧٤ ألف متدرب فى التعليم الثانوى من ٩٤ ألف مستهدف "أمية كمبيوترية" ، كما قام البرنامج وطبقاً لورقة البنك الدولى بتدريب ٥٠ ألف مدير وناظر مدرسة خلال العامين الماضيين^(٢).

(١) وحدة التخطيط والمتابعة: "برنامج تدريب المعلمين من بعد" أساليب التدريس للفعال ومهاراته - القاهرة.

٢٠٠٢ ص ٦٥.

(٢) محمود جمال الدين: مرجع سابق ص ١٩.

والجدول التالي يوضح أعداد المتدربين ونوعياتهم في بعض المحافظات المشاركة في البرنامج وذلك طبقا لما جاء في النشرة الصادرة عن برنامج تحسين التعليم.^(١)

جدول رقم (١٤)

عدد المتدربين في إطار برنامج تحسين التعليم

| نوعية التدريب | عدد المتدربين | المحافظة |
|--|---|----------|
| مدير ونظير ووكيل من التعليم الابتدائي والإعدادي. مدرس فصل في إحدى عشرة إدارة تعليمية. من معلمى الفصل على الحاسب الآلى. من المدرسين الجدد على الحاسب الآلى. معلما في إطار للتدريب التحويلي لمدرس العلوم. | ٣٠٠٠ ٢٠٠٠ ١١٥ ٧٥٠ ٣٧٧ | قنا |
| من معلمى الفصل للواحد ومدارس المجتمع. تدريب تحويلي من مادة العلوم إلى مادة التكنولوجيا من مديري ونظار ووكلاء التعليم الأساسى. على استخدام التكنولوجيا فى الفصل. موجه على التعليم من بعد أخصائيا اجتماعيا من المعينين الجدد. مدرس على الحاسب الآلى. | ١٥٠ ٣٩٩ ١٨٠٧ ٤٦٦ ٢٠٠ ٢٤٧ ٢٣٠٠ | سوهاج |
| معلم فصل على استخدام الحقيبة التعليمية. من مديري ونظار ووكلاء المدارس الابتدائية والإعدادية معلم ومعلمة تعليم أساسى على الحاسب الآلى. من ميسرات مدارس الفصل الواحد. من معلمى العلوم فى المرحلة الإعدادية لتحويلهم لمادة التكنولوجيا. | ٣٧٠٨٣ ٧٠٠ ٤٧٠٢ ٣٥٠ ١٠٤١ | الشرقية |

(١) وحدة التخطيط والمتابعة . مع تعليم الفضل لمستقبل الفضل . مرجع سابق . ص ٢٢ .

| | | |
|-----------|------|---|
| كفر الشيخ | ٤٤٠ | أخصائيا اجتماعيا جديد على الكمبيوتر. |
| | ١٥١١ | من معلمى المرحلة الأولى على الكمبيوتر. |
| | ٣٦٢٥ | من قيادات التعليم الأساسى على الكمبيوتر |
| | ٦٥٩ | من معلمى المرحلة الإعدادية على الحاسب الآلى. |
| | ٦٨٢ | من معلمى العلوم تدريب تحويلى لمادة التكنولوجيا. |
| | ١٩٠ | من مدرسات الفصل الواحد. |
| الدقهلية | ٣٩٠ | مرشدا على استراتيجيات التدريس واستخدام التكنولوجيا. |
| | ٤١٦ | أخصائيا اجتماعيا |
| | ٤١٨ | مبشرات مدارس الفصل الواحد. |
| | ٨٣٢ | معلماء علوم تدريب تحويلى لمادة التكنولوجيا. |
| | ٢٢٩٧ | مدرسا على الحاسب الآلى. |
| | ٤٨٤٣ | مديرا. |

٣- حملات التوعية:

وتستهدف هذه الحملات تعبئة رأى العام ومشاركة المجتمعات المحلية وإثارة قضايا التعليم داخل هذه المجتمعات وجذب تضامنها ودعمها وتكوين حركة مجتمعية لدعم التعليم والعمل على عودة التلاميذ المتسربين أو غير الملحقين بالمدرسة للتعليم الأساسى أو للفرصة الثانية من التعليم لمن تخطوا سن الإلزام.

ونمت حملات التوعية للعام ٢٠٠٢/٢٠٠١ فى "١٣٤" قرية بلغت توابعا "٢٤٩" نجعا وعزبة" بحيث كان متوسط عدد السكان المستهدفين بكل حملة ٢٠٠٠ نسمة ، ومتوسط عدد التلاميذ المستهدفين لكل حملة توعية ما يعادل ٤٦٨ تلميذا ، وواجهت هذه الحملات فى المحافظات المعنية ظاهرة التسرب بين (١٠٠١٣٣) تلميذا منتظمين فى (٢٦٨) مدرسة بلغ عدد المتسربين وغير الملحقين بها (٩٥٣١) تلميذا يمثلون (٩,٥%) من التلاميذ ، ونجحت هذه الحملات فى استعادة (٤٢٥٥) تلميذا للتعليم الأساسى والأزهرى

والمهني وهو ما يمثل (٤٤,٦%) من التلاميذ المتسربين مما أدى لانخفاض التسرب في مناطق الحملات إلى (٥,٣%) ، وقد بلغ إجمالي تكلفة الحملات (١٧٣٢٣٧,٨ جنيه) بمتوسط (١٣٣٢٦) جنيهًا لكل محافظة بما يعادل (٨١٠) جنيهًا لكل حملة توعية ، وبما يقدر بمبلغ (٤٠,٧) جنيهًا كتكلفة لكل تلميذ عائد للمدرسة ، أيضا دعمت الحملات بتقديم مساعدات للتلاميذ بلغت قيمتها (٩٥٥٣٨٢) جنيهًا استنفاد منها ١٠,٥٩٥ تلميذا وتلميذة^(١).

وبلغ عدد الحملات حوالي ٧٠٠ حملة في ١٥ محافظة هي (الإسماعيلية وأسيوط ، الأقصر ، البحيرة ، بنى سويف ، الدقهلية ، دمياط ، سوهاج ، الشرقية ، الغربية ، الفيوم ، القليوبية ، قنا ، كفر الشيخ ، المنيا) وذلك من إجمالي ١٠٠٠ حملة توعية يستهدفها البرنامج^(٢).

وتعددت الهيئات التي تشارك "وحدات التخطيط والمتابعة المحلية" في القيام بهذه الحملات ، فمنها جمعيات تنمية مجتمع مطى بلغ عددها (٥٣) جمعية ، والمجلس القومى للمرأة وبلغ عدد المشاركين في هذه الحملات "١٦٧١" مشاركا ، كان المتطوعون أعلى فئة بلغت "٢٨٦" بنسبة ١٧,١% ، والقائدات المحلية ، ٢٤ عضوا بنسبة ١٤,٤% ، كما بلغت نسبة مشاركة مجالس الآباء ١٢,٣% ، والإدارة المدرسية بنسبة ٩,٩% ، والأخصائيون الاجتماعيون بنسبة ٦,٦% ، ثم يأتى مشاركة رجال الدين ١٢٣ عضوا والرائدات الريفيات ١٢١ عضوا ، ويعطى هذا للتنوع فى الفئات التي اعتمدت عليها الحملات صورة تطور الوحدات فى اعتمادها على الموارد البشرية المتباعدة والمتاحة داخل مجتمعاتها بطريقة طبيعية^(٣).

(١) وحدة التخطيط والمتابعة: معا. تعليم أفضل لمستقبل أفضل. مرجع سابق. ص ١٩.

(٢) محمود جمال الدين: مرجع سابق. ص ١٩.

(٣) وحدة التخطيط والمتابعة: معا. تعليم أفضل لمستقبل أفضل. مرجع سابق. ص ١٩.

وتسعى هذه الحملات أيضا إلى تشجيع المجتمع المحلى على التبرع والمشاركة فى تمويل وتكلفة التعليم فى المناطق المحرومة من خلال التبرع بالأراضى لبناء المدارس أو جمع التبرعات لتسديد مصروفات التلاميذ غير القادرين والوفاء بالمتطلبات اللازمة للدراسة مثل الزي المدرسى ، وبعض المستلزمات الأخرى ، وتأتى هذه الحملات فى إطار السياسات الجديدة لوزارة التربية والتعليم والهادفة إلى تفعيل المشاركة مع المجتمع المدنى والمحلى.

٣- مشروع تطوير التعليم الثانوى:

“SEEP” Secondary Education Enhancement Project

فى ١٩ أبريل عام ١٩٩٩ تم توقيع "اتفاق قرض تنمية" بين جمهورية مصر العربية "المقترض" وهيئة التنمية الدولية "IDA" التابعة للبنك الدولى تحت رقم ٣١٩٤ وذلك "لمشروع تطوير التعليم الثانوى فى مصر" ، حيث وافقت هيئة التنمية الدولية على إقراض مصر ، وفقا للشروط والأحكام المنصوص عليها أو المشار إليها فى اتفاق قرض التنمية مبلغا بعملات مختلفة يعادل خمسة وثلاثين مليون وثمانمائة ألف وحدة حقوق سحب خاصة "SDR"^(١) (٣٥,٨٠٠,٠٠٠) أى ما يعادل ٥٠ مليون دولار أمريكى لتحقيق أهداف المشروع المتمثلة فيما يلى:

أ- أهداف المشروع :

- يسعى مشروع تطوير التعليم الثانوى إلى تحقيق عدة أهداف منها^(٢):
- زيادة فرص تلقى التعليم الثانوى للعام.

(١) وزارة التعاون الدولى: قطاع التمويل الدولى: اتفاق قرض تنمية بتاريخ ١٩٩٩/٤/١٩ بين جمهورية مصر

العربية وهيئة التنمية الدولية. المادة الثانية. بند ١.

(٢) البنك الدولى: إتواصل. لشرة يصدرها مكتب البنك الدولى. القاهرة. عدد ٥٠٢. ديسمبر ٢٠٠٢. ص ٦.

- توجبه المناهج وطرق التقويم بشكل أفضل حسب متطلبات مهارات التوظيف والتعليم العالي.
 - التطوير المهني للمدرسين والإداريين باستخدام التكنولوجيا الحديثة والمناهج وأساليب الإدارة والتقييم.
 - تدعيم القدرة المؤسسية لوزارة التربية والتعليم.
- ويأتى مشروع تطوير التعليم الثانوى فى إطار الدعم الذى تقدمه هيئة التنمية الدولية لاستراتيجية التعليم فى مصر من خلال "استراتيجية المساعدة القطرية" التى وضعها البنك الدولى عام ١٩٩٧ وأكدت حاجة مصر للأيدى العاملة الماهرة للتنمية الاقتصادية طويلة المدى ، ولإنشاء نظام تعليمى يقابل الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية ، كما أوضحت أن عدم كفاءة التعليم الثانوى تنعكس فى العديد من أوجه قصور نظام الاختبارات والمناهج والمهارات ، ولذلك فإنه فى إطار هذا السياق الاستراتيجى يقوم مشروع تطوير التعليم الثانوى بتحسين جودة وفرص التعليم الثانوى عن طريق التوسع فى التعليم الثانوى العام فى مقابل التعليم الفنى ، وللوصول به إلى نسبة ٥٠% ثانوى عام ، ٥٠% ثانوى فنى^(١).
- وتعتبر هذه الأهداف التى يسعى البنك الدولى لتحقيقها لرفع نسبة التعليم الثانوى العام إلى ٥٠% تحولا فى سياسة البنك الدولى تجاه كل من التعليم للعام والفنى فى مصر ، حيث كانت رؤية خبراء البنك الدولى فى بداية التسعينيات كما عبر عنها نائب رئيس البنك فى ذلك الوقت هى ضرورة توسع مصر فى التعليم الفنى والحرفى بحيث يصبح هو الأصل فى التعليم العام قبل الجامعى، وأن يتم الاقتصار فى قبول طلاب الثانوى العام على الأعداد التى يمكن قبولها فى الكليات الجامعية المتخصصة ، وطبقا للقرارات

(١) <http://www7.worldbank.org/education/secondary/wbprojects/egypt%20se.htm>.

الحقيقية لهذه الكليات ولحاجات الاقتصاد القومى وكان التوجه فى ذلك الوقت يتخلص فى^(١):

- ضرورة التوسع فى التعليم الفنى بحيث يصبح هو الأصل فى نظام التعليم قبل الجامعى.
- ينبغى أن يتقلص عدد خريجي التعليم الثانوى العام نتيجة التوسع المطلوب فى المدارس الثانوية الفنية.

ويرى البعض أن هذا التراجع فى سياسة البنك الدولى تجاه التعليم الثانوى من خلال "مشروع تطوير التعليم الثانوى" والمتمثلة فى رفع نسبة الثانوى العام إلى ٥٠% يرجع إلى أن التعليم الفنى هو تعليم أكثر تكلفة من الثانوى العام حيث يتكلف للطالب فى المدرسة الثانوية الصناعية ٥٣٧,٢٦ جنيها ، وفى الزراعة ٥٥٠,٩٩ جنيها ، وفى التجارى ٣٤٧,١٣ جنيها ، وفى الثانوى العام ٤١٨,٩٦ جنيها ، وذلك حسب أسعار ١٩٩١ ، وأن النزول بنسبة للتعليم الفنى وارتفاع نسبة الثانوى العام ينسجم مع اتجاهات البنك الدولى وصندوق النقد الدولى الداعية إلى تخفيض الإنفاق العام على للتعليم وإعادة توظيف موارد التعليم^(٢).

كما يبين البنك الدولى أن ٦٠% من العاطلين فى مصر حاصلين على الشهادة الثانوية و٧٦% منهم من حملة الشهادة الثانوية الفنية ، وأن نسبة البطالة بين خريجي الثانوى العام أقل لأن الكثيرين منهم يلتحقون بمؤسسات التعليم العالى التى تساعدهم فى الحصول على وظيفة فى القطاع العام بعد التخرج ، وإذا كانت نسبة الطلاب الملتحقين بالجامعة من التعليم

(١) إبراهيم شحاته: نحو الإصلاح الشامل. مرجع سابق. ص ٢٢.

(٢) محمد نعمان نوفل: "بعض الأفكار المتوقعة لسياسات التكيف الهيكلى على التعليم". مرجع سابق. ص ١٠٩.

الفنى تمثل ٥% فقط ، فإن البنك يسعى لأن تكون هذه النسبة ٨% وذلك بهدف الحد من بطالة خريجي هذا النوع من التعليم^(١).

كما أوضحت إستراتيجية البنك الدولي أن تحديث التعليم فى ظل توسع النشاط الاقتصادى الخاص أصبح أولوية إستراتيجية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ، وأن التنمية الاقتصادية بعيدة المدى فى مصر لن تتحقق إلا بوجود أيدى عاملة ماهرة ، وأن مستقبل الاقتصاد المصرى يعتمد على قدرتها فى تنمية رأس المال البشرى والاستفادة منه ، وأن خريجي النظام التعليمى لا يمتلكون المهارات والمعرفة اللازمة للمنافسة فى السوق العالمى، وأن التعليم الثانوى فى مصر يواجه أربع مشكلات أساسية هى^(٢):

- عدم التوازن بين للتعليم الثانوى العام الذى يمثل ٣٠% من إجمالى طلاب التعليم الثانوى فى مقابل ٧٠% للتعليم الفنى.
- ضعف مستوى التعليم.
- عدم كفاية نظام التقييم.
- عدم كفاية التدريب أثناء الخدمة المقدم للمعلمين.

لذلك أوضحت خبرة التعليم بالبنك الدولي "ماى تشوتشانج" أن طلاب هذه المرحلة يجب إعدادهم وإمدادهم بالمهارات الأساسية المطلوبة لكل خريج، مثل مهارات الاتصال واستخدام وتحليل المعلومات ومهارات البحث وحل المشكلات ، ومن أجل هذا الغرض قام البنك الدولي باستقدام وزيرة التعليم السابقة فى نيوزيلندا ، ومديرة التعليم فى ماليزيا (كخبرة فنية) للاستفادة من خبرتهما فى المشروع^(٣).

ولتحقيق هذه الأهداف التى يسعى إليها المشروع جاء فى البند الأول من المادة الثالثة من "اتفاق قرض التنمية" مع "IDA" بأن يعلن المقرض "مصر" التزامه بأهداف المشروع كما وردت بهذا الاتفاق ، ولهذا الغرض

(١) <http://www.wds.worldbank.org/servlet/WDServlet?Pcont=details&eid=000094946>.

(٢) <http://www.worldbank.org/education/secondary/wbprojects/egypt%20se.htm>.

(٣) وزارة التربية والتعليم: كلمة "ماى تشوتشانج" خيرة التعليم بالبنك الدولي. مرجع سابق. ص ١٠١.

يقوم بتنفيذ المشروع من خلال وزارة التربية والتعليم بالدقة والكفاءة الواجبتين طبقاً للأساليب التعليمية والإدارية والهندسية المتعارف عليها وتقديم الأموال والتسهيلات والخدمات والموارد الأخرى اللازمة للمشروع فور الاحتياج إليها^(١).

ب- وصف المشروع:

يأتى "مشروع تطوير التعليم الثانوى" "SEEP" التابعة للبنك فى أول خطوات الخطة الحكومية أو القومية لتطوير التعليم الثانوى التى وضعت عام ١٩٩٧ وتمتد لمدة عشرين عاما ، وحتى عام ٢٠١٧ ، ويمثل المشروع كما عبرت عنه وثيقة البنك الدولى قمة الهرم المقلوب فى استراتيجية تطوير التعليم الثانوى فى مصر كما يوضحها الشكل التالى^(٢).

شكل (٢)

موقع مشروع تطوير التعليم الثانوى فى استراتيجية تطوير التعليم الثانوى



(١) وزارة التعاون الدولى: اتفاق قرض تنمية رقم ٢١٩٤. مرجع سابق. مادة ٣ بند ١.

(٢) The World Bank, Project Appraisal Document On A Proposed Credit To The Arab Republic Of Egypt For Asecondary Education Enhancement Project, March, 22, 1999, Report No. 18923-EGT, p. 4.

يتضح من الشكل السابق ان تمويل هيئة التنمية الدولية يمثل بداية البرنامج القومي لاصلاح التعليم الثانوى حيث يمتد المشروع لمدة ٧ سنوات تبدأ من تاريخ الاتفاق فى ١٩/٤/١٩٩٩ وينتهى السحب من القرض المخصص للمشروع فى ٣٠/٦/٢٠٠٦ تاريخ الإقفال. ويتكون المشروع من عنصرين أساسيين هما^(١):

(١) تحويل عدد من المدارس الثانوية التجارية (٣١٥ مدرسة) إلى مدارس ثانوى عام تتوفر فيها التكنولوجيا بهدف الوصول إلى نسبة ٥٠% ثانوى ، ٥٠% فى ذلك من خلال برنامج إعادة تأهيل هذه المدارس لمقابلة معايير التعليم العام حيث يشمل برنامج إعادة التأهيل تجهيز معامل للعلوم ، ومعدات ومراكز للتعليم ، ومواد لتدريب المعلمين ، والتدريب التحويلي لعدد من المعلمين ومديري المدارس على استخدام التكنولوجيا فى الإدارة وكذلك طرق للتقويم الحديثة والمتنوعة ، وتطوير المناهج وغيرها من متطلبات إعادة التأهيل.

(٢) العنصر الثانى للمشروع ، يتمثل فى تقوية قدرات المؤسسات عن طريق دعم المشاركة الخاصة والعامة فى التعليم وتحسين ممارسات العاملين ، ومتخذى القرار وتدريب لمجالس الآباء والمعلمين وإدارى المدارس على الأدوار الجديدة فى المشروع ، والعمل على النمو المهنى للإداريين ودعم المؤسسات التى تنفذ المشروع.

ج- تمويل المشروع وتكاليفه:

تقدر التكلفة الكلية للمشروع بنحو "٢٥٠ مليون دولار أمريكى" ، تشارك هيئة التنمية الدولية "IDA" التابعة للبنك الدولى بنحو ٥٠ مليون

(١) World Bank, Egypt-Secondary Education Enhancement Project Report No. PID 6849-<http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContent/EDSP/IB/1999/03/25/10001/... 24105/23>.

دولار ، ويمثل هذا المبلغ نسبة ١٩,٩% من إجمالي التكلفة الكلية للمشروع ،
فى حين توفر الحكومة المصرية "٢٠٠ مليون دولار" بنسبة ٨٠,١% المتبقية
للمشروع ، ويتم تخصيص ٩٣% من إجمالي التكلفة بما يعادل ٢٣٢,٦
مليون دولار للعنصر الأول للمشروع لتحسين جودة التعليم والفرص التعليمية
ونسبة ٧% الباقية بما يعادل ١٧,٤ مليون دولار للعنصر الثانى للمشروع فى
تقوية قدرات السياسات والمؤسسات التعليمية^(١).

ويعتبر دور "هيئة التنمية الدولية" بالإضافة إلى الدعم المادى ، أيضا
فى تقديم الدعم الفنى للمشروع من خلال توفير الخبراء الدوليين
والاستشاريين وذلك طبقا لما جاء "باتفاق قرض التنمية" والخاص بالتوريد
وخدمات الاستشاريين "أنه قبل إصدار أى دعوات للاستشاريين للتعاقد يتم
موافاة هيئة التنمية الدولية بالخطة المقترحة للمشروع لاختيار الاستشاريين
لمراجعتها والموافقة عليها^(٢).

ويتم توزيع المخصصات المالية للمشروع كما جاء فى إحدى وثائق
البنك الدولى وفقا للجدول التالى^(٣):

(١) <http://www.worldbank.org/education/secondary/wbprojects/egypt%20se.htm>.

(٢) وزارة التعاون الدولى: اتفاق قرض تنمية رقم ٣١٩٤- مرجع سابق ، ص ٢١.

(٣) WorldBank, Project Appraisal Document, Op. Cit., p. 34.

جدول رقم (١٥)

تقديرات تكلفة المشروع طبقاً لفئة الإنفاق

| فئة الإنفاق | | | بالمليون دولار | |
|-----------------------|-----------------------|------|----------------|----------------|
| | | | المكون محلي | المكون الأجنبي |
| إجمالي | | | | |
| ١- | التكاليف الاستثمارية: | | | |
| أ- | الأعمال: | ٦,٥٢ | ١٦,٠ | ٨١,٢ |
| ب- | البضائع: | ٦,١ | ٥٥,٠ | ٦١,١ |
| • | تجهيزات: | ١٤,٧ | ٦,٢ | ٢٠,٩ |
| • | أثاث: | ٠,١ | ٠,٨ | ٠,٩ |
| • | أدوات نقل "تصال" | ٠,٣ | ٠,١ | ٠,٤ |
| • | Vehicles: | | | |
| • | مواد تعليمية: | | | |
| ج- | التدريب: | ١١,٦ | - | ١١,٦ |
| د- | خدمات فنية: | ٢,٧ | ٩,٠ | ١١,٧ |
| هـ- | إدارة المشروع: | ٣,٦ | - | ٣,٦ |
| ٢- | تكاليف متكررة: | | | |
| • | صيانة التجهيزات: | ٠,٨ | - | ٠,٨ |
| • | طوارئ مادية: | ٩,٢ | ١٠,٦ | ١٩,٨ |
| • | طوارئ في الأسعار: | ٢٦,٢ | ١١,٠ | ٣٧,٢ |
| إجمالي تكلفة المشروع: | | | ١٤١,٢ | ١٠٨,٩ |
| | | | ٢٥٠,٠ | |

يتضح من الجدول السابق أن معظم جوانب الإنفاق في المشروع تتجه نحو النفقات الاستثمارية المتمثلة في الأعمال الخاصة بإصلاح وتجديد ٣١٥ مدرسة تجارية وتجهيزها ، وكذلك التدريب والخدمات الفنية وإدارة المشروع على المستوى المركزي "وحدة التخطيط والمتابعة" والمحافظات التي تشمل المقر وعقد ورش العمل لوحدات التنفيذ ولجان التنسيق ، أما النفقات المتكررة فتشمل صيانة تجهيزات الكمبيوتر في ٣١٥ مدرسة تجارية وغيرها من مدارس التعليم الثانوي العام. كما يتضح من الجدول النسبة

الكبيرة لحجم المكون الأجنبي فى تمويل المشروع التى تبلغ نحو ١٠٩ مليون دولار فى مقابل نحو ١٤١ مليون دولار للمكون المحلى للمشروع ، وبالرغم من أن قيمة القرض الممنوح من هيئة التنمية الدولية يبلغ ٥٠ مليون دولار إلا أن المكون الأجنبي يمثل نسبة كبيرة والذي يتركز معظمه فى شراء التجهيزات وخدمات الخبراء والمستشارين الأجانب.

كما يوضح الجدول التالى البنود التى يتم تمويلها من حسيطة قرض هيئة التنمية الدولية والمبالغ المخصصة لكل فئة والنسبة المئوية للنفقات الخاصة بالبنود التى تمويل كل فئة كما يلى^(١):

جدول رقم (١٦)

البنود التى يتم تمويلها من قرض هيئة التنمية

| الفئة | تمويل IDA | | % من النفقات الممولة |
|-------------------|------------------|---------------------|---|
| | بوحد حقوق المسحب | ما يقابلها بالدولار | |
| إنشاءات | ٥,٧٢٠,٠٠٠ | ٨,٠ مليون | %٩٠ |
| البضائع | ٢١,٣٢٠,٠٠٠ | ٢٩,٦ مليون | ١٠٠% من النفقات الأجنبية ، ٨٥% من النفقات المحلية |
| التدريب | ١,٧٥٠,٠٠٠ | ٢,٤ مليون | %١٠٠ |
| خدمات فنية | ١,٦٢٠,٠٠٠ | ٢,٣ مليون | %١٠٠ |
| منح تطوير المدرسة | ١,٦٥٠,٠٠٠ | ٢,٣ مليون | %١٠٠ |
| إدارة المشروع | ٢٥٠,٠٠٠ | ٠,٣ مليون | %٩٠ |
| غير مخصص | ٣,٤٩٠,٠٠٠ | ٥,١ مليون | |
| الإجمالى | ٣٥,٨٠٠,٠٠٠ | ٥٠ مليون | |

(١) WorldBank, Project Appraisal Report No., 18923, Op. Cit., p. 56.

يتضح من الجدول أن النسبة الكبيرة من هذا القرض تتجه لتمويل البضائع حيث تبلغ ٢٩,٦ مليون دولار ، ويلاحظ أن هذا المبلغ يستخدم في التمويل من جهات أجنبية بنسبة ١٠٠% ، أى يتم تخصيص المبالغ المطلوبة لشراء بضائع من جهات أجنبية كاملة من القرض ، الأمر الذى يساعد على خروج نسبة كبيرة من حجم المعونات للاستثمار خارج مصر ولصالح بعض الدول الكبرى ، فى حين يتم تخصيص نسبة ٨٥% لشراء البضائع المصنعة محليا ، ويلاحظ أن معظم هذه البضائع تتمثل فى الأثاث والتجهيزات والاتصالات والمواد التعليمية ، كما يتم تخصيص مبلغ ٨ مليون دولار للإنشاءات والتى يمكن أن يستفاد بها أكثر من البنود الأخرى وتأتى الخدمات الفنية التى يقدمها الخبراء والاستشاريون وبرامج التدريب فى المرتبة الثالثة فى أولويات الإنفاق المخصصة للمشروع.

كما يوضح الجدول التالى الخطة السنوية لتمويل المشروع من قرض هيئة التنمية الدولية^(١).

جدول رقم (١٧)

خطة التمويل السنوى لمشروع تطوير التعليم الثانوى (بالمليون دولار)

| السنة | ٢٠٠٠ | ٢٠٠١ | ٢٠٠٢ | ٢٠٠٣ | ٢٠٠٤ | ٢٠٠٥ | ٢٠٠٦ | المجموع |
|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|---------|
| المخصص للتعليم | ١,٢ | ٧,٨ | ٧,٨ | ٨,١ | ٨,٥ | ٨,٤ | ٨,٢ | ٥٠ |

يتضح من الجدول السابق أن حجم قرض التنمية الذى تمنحه هيئة التنمية الدولية لمصر يتم صرفه على دفعات سنوية ، بحيث ترتبط كل دفعة بما تحقق من أهداف وجدول تنفيذ المشروع فى العام السابق ، حيث أوضح البند الثانى من المادة الرابعة من "الاتفاق" بأن تقوم وزارة التربية والتعليم لدى المقترض من خلال "وحدة التخطيط والمتابعة" بإعداد وموافاة هيئة

(١) WorldBank, Report No.18923, Op. Cit., p. 1.

التنمية الدولية في موعد لا يتجاوز ٤٥ يوما من نهاية كل فترة ربع سنوية ،
وطبقا لإرشادات مقبولة من الهيئة ، بتقرير إدارة المشروع عن تلك الفترات
والذى^(١):

- يحدد الموارد الفعلية وطلبات التمويل للمشروع مجمعة وعن الفترة التى
يغطيها ذلك التقرير ، وكذلك الموارد وطلبات التمويل المستهدفة
للمشروع لفترة السنة أشهر التالية، ويوضح بصورة منفصلة النفقات
الممولة من حسيطة القرض خلال الفترة التى يغطيها ذلك التقرير ،
والنفقات المقترحة تمويلها من حسيطة القرض خلال فترة السنة أشهر
التالية للفترة التى يغطيها.

- بوصف التقدم المادى فى تنفيذ المشروع بصورة مجمعة وكذلك عن
الفترة التى يغطيها ذلك التقرير ، ويفسر الاختلاف فيما بين الأهداف
التى تم تنفيذها بالفعل والأخرى المستهدفة سابقا.

وأوضح اتفاق قرض التنمية أن هيئة التنمية الدولية لن تكون مطالبة
بالقيام بإبداعات إضافية فى الحساب الخاص بالمشروع فى أحد البنوك
التجارية ، إذا قصر المقترض فى موافاة الهيئة خلال الفترة الزمنية المحددة
فى المادة الرابعة ، أى من تقارير المراجعة المطلوب تقديمها للهيئة ، وكذلك
إذا ما قررت الهيئة فى أى وقت أن أى تقرير لإدارة المشروع لم يتيح بشكل
كافى المعلومات المطلوبة^(٢).

كما يتضح من "شروط السحب من حسيطة القرض" ، حرية الهيئة
فى تعليق حق المقترض كليا أو جزئيا فى إجراء مسحوبات من حساب
قرض التنمية ، إذا لم يفى بشرط من الشروط أو لم تكن تقارير إدارة

(١) وزارة التعاون الدولى: اتفاق قرض تنمية رقم ٣١٩٤٠. مرجع سابق. المادة ٤. بند ٢.

(٢) المرجع السابق: جدول رقم "١" شروط السحب من حسيطة القرض - ص ١٥.

المشروع غير مرضية للهيئة ، ويشير البند الرابع الى أن الهيئة لن تكون مطالبة بإيداعات إضافية في الحساب الخاص إذا أخطرت المقرض في أى وقت - اعترافها تعليق حق المقرض كليا أو جزئيا في إجراء مسحوبات من حساب قرض التنمية ، كما يشير البند الخامس إلى أنه "إذا قررت الهيئة في أى وقت" أن أى مدفوعات من الحساب الخاص تمت لتغطية نفقات غير مؤهلة أو لم يتم تبريرها بدليل يقدم للهيئة ، يقوم المقرض فوراً بناء على إخطار من الهيئة ، بتقديم ذلك الدليل الإضافى حسبما تطلبه الهيئة أو يودع فى الحساب الخاص (أو يرد إلى الهيئة إذا ما طلبت ذلك) مبلغا مساويا لذلك المبلغ المدفوع^(١).

د- تنفيذ المشروع :

يتم تنفيذ مشروع تطوير التعليم الثانوى من خلال وزارة التربية والتعليم والتي تمثلها "وحدة للتخطيط والمتابعة" "PPMU" التي تعتبر المنفذ الرئيسى للمشروع ، حيث أوضح "اتفاق قرض التنمية الخاص بالمشروع بأن تقوم وزارة التربية والتعليم بالاحتفاظ بوحدة التخطيط والبرمجة والمراقبة مزودة بالموظفين المؤهلين والموارد الكافية لتمكنها من أداء التزاماتها طبقا للمشروع.

كما يوضح جدول تنفيذ المشروع الملحق "باتفاق قرض التنمية" عدة إجراءات يلتزم بها المقرض فى تنفيذ مشروع تطوير التعليم الثانوى وهى^(٢):

(١) المرجع السابق . ص ١٦ .

(٢) وزارة التعاون الدولى: اتفاق قرض تنمية رقم ٣١٩٤ . مرجع سابق . ص ٢٢ .

- يتخذ المقترض من خلال وزارة التربية والتعليم ، ترتيبات مرضية للهيئة لتنفيذ المشروع طبقا للمتطلبات والتفاصيل الأخرى الواردة بكتيب التنفيذ والتنسيق والإشراف عموما على ذلك.
 - يقوم المقترض من خلال وزارة التربية والتعليم بإعداد وموافاة الهيئة ، طبقا لشروط مرجعية مرضية للهيئة فى موعد غايته ٣٠ أبريل من كل عام خلال تنفيذ المشروع بخطة عمل سنوية لتنفيذ المشروع خلال العام المالى البتالى لمراجعته والتطبيق عليه وتنفيذ الخطة المشار إليها والانتهاء منها وفقا لما يتم الاتفاق عليه مع الهيئة.
 - يقوم المقترض من خلال وزارة التربية والتعليم بالحفاظ على سياسات وإجراءات ملائمة لتمكنه من المراقبة والتقييم بناء على أسس متواصلة طبقا لمؤشرات مرضية للهيئة ولتنفيذ المشروع ولتحقيق أهدافه.
 - يقوم المقترض من خلال وزارة التربية والتعليم بإعداد وموافاة هيئة التنمية الدولية طبقا للشروط المرجعية المرضية للهيئة فى أو حوالى ٣٠ أبريل ٢٠٠٣ بتقرير متكامل بنتائج أنشطة المراقبة والتقييم حول التقدم المحقق فى تنفيذ المشروع خلال الفترة السابقة ، ووضع المعايير الموصى بها للتأكد من التنفيذ الفعال للمشروع وتحقيق أهدافه خلال الفترة التالية لهذا التاريخ ، واتخاذ كل الإجراءات المطلوبة للتأكد من إتمام المشروع بفاعلية.
- يتضح مما سبق أن تنفيذ مشروع تطوير التعليم الثانوى طبقا للأهداف الموضوعه له يتم تنفيذها من خلال "وحدة التخطيط والمتابعة PPMU" التابعة لوزارة التربية والتعليم ، ولكن دون غياب لراى هيئة التنمية الدولية التابعة للبنك الدولى فى كل خطوة من خطوات تنفيذ المشروع ومراجعتها والتعليق عليها والتعديل فيها وفرض التزامات محددة على المقترض ليقوم بتنفيذها من خلال شروط ملزمة له تم الاتفاق عليها مسبقا.

وإذا كانت فترة المشروع تمتد لحوالى سبع سنوات منذ توقيع الاتفاق إلا أن متابعة الهيئة للمشروع وتدخلها فى التصور المستقبلى له لا تنتهى بانتهاء السحب من القرض ، حيث أشارت "المادة الثالثة" من اتفاقية قرض التنمية بأن يقوم المقرض من خلال وزارة التربية والتعليم بـ:

- إعداد خطة تشغيل مستقبلية للمشروع بناء على إرشادات مقبولة من الهيئة وموافاة الهيئة فى موعد لا يتجاوز ستة شهور من تاريخ الإقفال أو أى تاريخ لاحق يتم الاتفاق عليه لهذا الغرض بين المقرض والهيئة.

- إتاحة فرصة كافية للهيئة لتبادل وجهات النظر مع المقرض بشأن تلك الخطة.

ويلاحظ أن هذه المادة الثالثة من اتفاق التمويل تشترط على المقرض "مصر" ضرورة وضع خطة مستقبلية لمشروع تطوير التعليم الثانوى بناء على إرشادات مقبولة من الهيئة ، مع النص صراحة على ضرورة الالتزام (بإتاحة فرصة كافية) للهيئة لعرض وجهة نظرها فى هذه الخطة المستقبلية وبالتالي التأثير بشكل أو بآخر فى سياسة قطاع التعليم الثانوى فى إحدى مراحلها ، وإذا لم تكن مرحلة الصياغة ، فالتأثير يظهر واضحا فى مرحلة التبنى ، وأكثر وضوحا فى مرحلة التنفيذ ، كما يتضح من الشروط التى تم وضعها فى هذا الاتفاق.

وخلاصة القول إن مشروع تطوير التعليم الثانوى يعد أحد أهم مشروعات تطوير التعليم فى مصر الذى يموله البنك الدولى ، ويلاحظ أن أهداف المشروع تعكس بصورة أو بآخرى توجهات البنك الدولى وصندوق النقد الدولى بزيادة التركيز على التعليم العام وتقليص التعليم الفنى والوصول بكل منها إلى نسبة ٥٠% ، وما تؤكد عليه الدراسة فى هذا المجال أن التطوير مهمة وطنية ويجب أن تكون بأيدى وطنية دون اللجوء لمنح

وقروض مشروطة للتطوير تفرض شروط وتدخلات فى تحديد اتجاهات التطوير "طبقا لاتجاهات مرضية للهيئة الممولة وما تراه هى من إجراءات إصلاحية لا تتناسب فى الغالب مع اتجاهات وحاجات المجتمع.

٤- مشروع تطوير التعليم العالى

Higher Education Enhancement Project

يأتى مشروع تطوير التعليم العالى فى مصر فى إطار دعم البنك الدولى لقطاع التعليم المصرى وإصلاحه وتطويره فى ظل الإصلاح الاقتصادى والاجتماعى الشامل الذى تتبناه مصر بالاتفاق مع كل من البنك الدولى والصندوق الدوليين منذ عام ١٩٩١.

حيث تلقى البنك الدولى خطابا بتاريخ ١١ فبراير ٢٠٠٢ من جمهورية مصر العربية "المقترض" يصف فيه الأهداف والسياسات والأعمال وخطة التمويل المطلوبة لتنمية فاعلية ومرجعية وجودة التعليم العالى ، وقد رد البنك عليه بكتابة المؤرخ فى ١٧ فبراير ٢٠٠٢ ، ووافق المجلس التنفيذى للبنك الدولى على تقديم قرض بمبلغ "٥٠ مليون دولار" لجمهورية مصر العربية لصالح "مشروع تطوير التعليم العالى" وذلك فى ١٦ أبريل ٢٠٠٢ بالقرض رقم ٤٦٥٨ مصر ، وتم توقيع اتفاق القرض بين جمهورية مصر العربية والبنك الدولى للإنشاء والتعمير فى واشنطن بتاريخ ٢٣/٤/٢٠٠٢ وتم إعلان سريان القرض فى ٢٩ يوليو ٢٠٠٢ بمعنى أن تتمكن الحكومة من البدء فى تنفيذ المشروع والسحب منه حتى ٣١/١٢/٢٠٠٧ الذى يمثل تاريخ إقفال القرض^(١)

(١) جمهورية مصر العربية: قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم ١٤٦ لسنة ٢٠٠٢ بشأن الموافقة على اتفاق قرض (مشروع تطوير التعليم العالى) بين جمهورية مصر العربية والبنك الدولى، الجريدة الرسمية، العدد ٢٩ تابع (١) فى ١٨ يوليه ٢٠٠٢، ص ٣٢.

ويساند البنك الدولي من خلال مشروع تطوير التعليم العالي جهودات مصر في تحسين وفاعلية قطاع التعليم العالي وتطويره وتنمية قدرات الخريجين لتتواءم بشكل أفضل مع احتياجات مصر الاقتصادية الحالية ، وذلك كما جاء في إحدى نشرات البنك الدولي التى أوضحت أنه تم إعداد "المشروع" عبر وثيقة للتعاون بين وزارة التعليم العالي وفريق البنك الدولي ، وخلال عامى التحضير للمشروع تم تشكيل لجنة استشارية من عشرين عضواً ضمت مجموعة مختارة من مختلف اللغات ، بما فى ذلك برلمانيين وممثلين عن القطاع الخاص وأعضاء من قطاع التعليم العالي ، وأولياء أمور ، ومختلف فئات المجتمع ، وقامت اللجنة برحلة تفقدية إلى إسكتلندا وفرنسا ونيوزيلندا وأستراليا لاستقطاب دروس مهمة من عملية إصلاح التعليم التى خضعت لها بلاد أخرى فى العالم^(١).

كما طلبت الحكومة المصرية عون العديد من الخبراء الدوليين مما وسع دائرة الحوار حول تلك النواحي ووسع من الالتزام بالإصلاحات على مستوى القطاعات ، وتم عرض أفضل الممارسات لإصلاح التعليم العالي فى ندوة دولية عقدت فى القاهرة فى ٢٤ يونيو ١٩٩٩ ، وقامت اللجنة الاستشارية بتوجيه المشروع عبر مراحل إعداد له يغطى الإجراءات الخاصة بالقواعد والسياسات الرئيسية الخاصة بالجودة والرقابة والعلاقة مع القطاع الخاص^(٢).

أ- وصف المشروع وأهدافه:

يهدف "مشروع تطوير التعليم العالي" إلى تكوين مناخ إيجابى لتحسين جودة وكفاءة نظام التعليم العالي للمقترض من خلال الإصلاح التشريعى ،

(١) البنك الدولي: *نشرة التواصل*، العدد ١، سبتمبر ٢٠٠٢، البنك الدولي بالقاهرة، ص ٣.

(٢) المرجع السابق: ص ٣.

وإعادة الهيكلة المؤسسية وتكوين آليات مستقلة لضمان الجودة وأنظمة المراقبة.

ويعد المشروع جزءا من إستراتيجية الحكومة لإصلاح التعليم العالى والتي تتكون من خمس وعشرين مشروعا فرعيا يقوم البنك الدولى بدعم أحد عشر مشروعا فرعيا منها كما تقوم هيئة التنمية الدولية IDA بدعم مشروع تحسين كفاءة كليات التربية "إعداد وتدريب المعلم قبل الخدمة" Improve the quality of the Faculties of Education pre service teacher Training" بمنحة تقدر بنحو ١٣ مليون دولار فى إطار برنامج تحسين التعليم حيث يمثل الغرض من هذا المشروع الفرعى فى الآتى: (١)

- إعداد جديد للمعلم ليوام الاحتياجات المستقبلية المطلوبة فى خطط التطوير والارتقاء بمستواه حتى يقوم بدوره المطلوب فى تطوير العملية التعليمية.
- تدارك الآثار الناجمة عن التوسع فى قبول أعداد كبيرة من طلاب المرحلة الثانوية فى كليات التربية التى لا تتوافر لها الامكانيات البشرية والمعملية فى التخصصات الفنية والتطبيقية.
- ضرورة الارتقاء بدور كليات التربية فى تأهيل وتنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعات والمعاهد العليا والمتوسطة بحيث تكون الدراسة بها ملزمة لكافة القائمين بالتدريس قبل تعيينهم.
- تكوين وتنمية كوادر هيئات التدريس بكليات التربية لمواكبة خطط التطوير وإفادهم إلى الدول المتقدمة فى التخصصات التى تتطلبها المرحلة الجديدة.

(١) وزارة التعليم العالى: مشروع الخطة الاستراتيجية لتطوير منظومة التعليم العالى ورقة عمل مقترحة للعرض على المؤتمر القومى للتعليم العالى، ١٣-١٤ فبراير ٢٠٠٠. القاهرة. ص ٣٩.

ويركز مشروع تطوير التعليم العالى على ثلاثة مجالات أساسية هي: ^(١)

- رفع كفاءة إدارة النظام التعليمى.
- رفع جودة التعليم الجامعى بحيث يطبق تكنولوجيا التعليم الجديدة لتنمية الموارد البشرية.
- رفع جودة التعليم الفنى المتوسط.

ويستكون المشروع من ثلاثة أجزاء تخضع للتعديلات التى يوافق عليها كل من المقرض والبنك من وقت لآخر لتحقيق أهدافه ^(٢):

الجزء الأول: التطوير الشامل للإدارة الحكومية والكفاءة الإدارية لنظام التعليم العالى :

- ١- توفير السلع والخدمات الاستشارية من أجل :
 - الإصلاح التشريعى الحاكم لنظام التعليم العالى للمقرض "مصر".
 - ترشيد آليات تخصيص التمويل بحيث يتصف بالشفافية والعدل والمساواة طبقاً لمنهج محدد.
 - تأسيس المركز القومى لضمان الجودة وإمداده بالأدوات اللازمة لبناء قدراته.
 - توفير التدريب اللازم لأعضاء إدارة كيانات التعليم العالى والإداريين فى مجال الإدارة والشئون المالية ، وفى مجال استخدام التكنولوجيا لترشيد الإجراءات الإدارية.
 - تأسيس ودعم تشغيل صندوق تطوير التعليم العالى.
- ٢- توفير منح من صندوق مشروع تطوير التعليم العالى لمؤسسات التعليم ما بعد الثانوى من أجل تنفيذ المشروعات الفرعية.

(١) <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/NEWS/O.ContentMDK:20042667~met>.

(٢) قرار رئيس الجمهورية رقم ١٤٦ لسنة ٢٠٠٢. مرجع سابق. ص ٤٣.

الجزء الثاني: تحسين جودة ملائمة التعليم العالي عن طريق الأعمال والسلع وخدمات الاستشاريين .

- تأسيس بنية تحتية متكاملة لأجهزة الحاسب الآلى ، والشبكات من أجل تكوين شبكة فائقة السرعة.
- التدريب أثناء الخدمة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالجامعات لتنمية قدراتهم فى استخدام وتطبيق تكنولوجيا التعليم فى التدريس.
- تركيب وتشغيل نظام يربط بين مكتبات الجامعات.

الجزء الثالث: تحسين جودة وملائمة التعليم الفنى المتوسط.

توفير الأعمال والسلع وخدمات الاستشاريين من أجل :

- تجديد التجهيزات القديمة تجديدا مقبولا يمتشى مع المعايير الدولية وتأسيس تجهيزات جديدة.
- إعادة تصميم المناهج الدراسية وتدريب المعلمين.
- تحديث المعدات متضمنة معدات تكنولوجيا المعلومات.
- التدريب من أجل تعزيز الإدارة.

ويلاحظ أن أهداف هذا المشروع تتنوع لتشمل معظم النظام التعليمى العالى بداية من الإصلاح التشريعى لنظام التعليم العالى فى مصر ، والذي يعد من صميم العمل الوطنى ولا يجب — من وجهة نظر الباحث — ربط الإصلاح التشريعى بقرض مشروط من منظمة دولية أو جهة أخرى أجنبية ، مروراً بالتدريب للمستويات الإدارية والفنية بالجامعات وإعادة تصميم المناهج ، وترشيد آليات تخصيص الموارد تتضمن أهداف المشروع إنشاء وتأسيس كل من المركز القومى لضمان الجودة ، وصندوق مشروع تطوير التعليم العالى على أن تضمن الحكومة المصرية استمرار هاتين الهيئتين من خلال توفير الأعمال والسلع والخدمات الاستشارية التى يقدمها خبراء البنك

الدولى للعاملين فى المشروع والذين يصل عددهم إلى ٢٢ خبير (ملحق رقم "١٠") يقوم البنك بتعيينهم بالإضافة إلى أنه لابد أن يوافق البنك على أى استشاريين يتم الاستعانة بهم فى المشروع وذلك وفقا لما جاء باتفاق القرض الذى ينص على أنه (قبل إصدار أى طلبات عروض للاستشاريين يتم موافاة البنك بالخطة المقترحة للمشروع لاختيار الاستشاريين لمراجعتها والموافقة عليها)^(١). ويتيح هذا البند من الاتفاق التدخل الكامل للبنك الدولى فى جميع جوانب المشروع وضمان فرض وتنفيذ أداءه وتوجيهاته على نظام التعليم العالى من خلال مثل هذه المشروعات القطاعية التى تتعامل مع النظام ككل وليس مشروع صغير ينفذ فى جامعة واحدة كما كان يحدث من قبل.

ب- تمويل المشروع:

طبقا لما جاء فى "المادة الثانية بند ١" من اتفاق قرض المشروع والتى تنص على أنه يوافق البنك الدولى على إقراض المقرض وفقا للشروط والأحكام المنصوص عليها أو المشار إليها فى اتفاق القرض ، مبلغ يعادل خمسين مليون دولار أمريكى^(٢).

ويوضح الجدول التالى فئات البنود التى يتم تمويلها من حصيلة القرض والمبالغ المستحقة من القرض لكل فئة والنسبة المئوية للمصروفات الخاصة بالبنود التى تمويل كل فئة^(٣).

(١) قرار رئيس الجمهورية رقم ١٤٦ لسنة ٢٠٠٢. مرجع سابق. ص ٥٠.

(٢) قرار رئيس الجمهورية رقم ١٤٦ لسنة ٢٠٠٢. مرجع سابق. ص ٣٤.

(٣) المرجع السابق: ص ٤١.

جدول رقم (١٨)

البنود التي تمويلها من حصيلّة قرض البنك الدولي

| النسبة المئوية للمصروفات الممولة | المبالغ المخصصة من القرض بالمليون دولار | الفئة |
|---|---|---|
| ٧٥% | ٤,٥ مليون | ١- الأعمال المدنية |
| ١٠٠% مصروفات أجنبية ١٠٠% مصروفات محلية (للتكلفة خارج المصنع ٧٥% مصروفات محلية) | ١١,٠ مليون | ٢- السلع |
| ١٠٠% | ١٦,٠ مليون | ٣- خدمات الاستشاريين والتدريب |
| ١٠٠% من المبالغ المسحوبة بواسطة وزارة التعليم العالي | ١٢,٠ مليون | ٤- منح صندوق مشروع تطوير التعليم العالي |
| ٨٠% | ١,٥ مليون | ٥- تكلفة تشغيل إضافية |
| مبلغ مستحق للبنك الدولي | ٠,٥ مليون | ٦- رسوم الحصول على القرض |
| | ٤,٥ مليون | ٧- غير مخصص |
| | ٥٠,٠ مليون | الإجمالي |

ويعنى مصطلح المصروفات الأجنبية الذى ورد فى الجدول المصروفات بعملة أى بلد آخر غير بلد المقترض لمقابلة السلع أو الخدمات التى يتم توريدها من أراضى أى دولة بخلاف دولة المقترض ، ومصطلح "المصروفات المحلية" يعنى المصروفات التى تمت بعملة المقترض لمقابلة سلع أو خدمات يتم توريدها بعملة المقترض ، كما يعنى تكاليف التشغيل الإضافية المصروفات التى تمت بواسطة وحدة إدارة المشروع لحساب التجهيزات المكتبية والتوريدات والانتقالات المحلية ، وتكاليف العاملين فى

وحدة إدارة المشروع عدا مرتبات موظفي المقترض ، ويلاحظ أن أكبر الفئات المخصص لها مبالغ من القرض هي خدمات الاستشاريين والتكريب والتي قد تصل إلى ربع المخصصات ١٦,٠ مليون دولار يتم تمويلها بنسبة ١٠٠% من القرض ومن المعروف أن معظم هذه الخدمات الاستشارية تكون من جانب البنك والخبراء الأجانب التابعين له ، وبذلك تعود هذه المبالغ مرة أخرى للبنك في صورة مرتبات للخبراء ونفقات المعونة الفنية. والجدول التالي يوضح المخصصات السنوية للمشروع من قرض البنك الدولي^(١).

جدول رقم (١٩)

المخصصات السنوية للمشروع من قرض البنك الدولي بالمليون دولار

| السنة | ٢٠٠٣ | ٢٠٠٤ | ٢٠٠٥ | ٢٠٠٦ | ٢٠٠٧ | المجموع |
|--------|-------|-------|-------|------|------|---------|
| المخصص | ١١,٥٩ | ١٣,٣٧ | ١٠,٦٨ | ٩,٥٧ | ٤,٧٩ | ٥٠,٠٠ |

ج- تنفيذ المشروع :

أوضحت "المادة الثالثة" من اتفاق قرض المشروع والخاصة بتنفيذ المشروع "البند الأول" ما يلي^(٢):

- يعلن المقترض التزامه بأهداف المشروع ، ولهذا الغرض يقوم بتنفيذ المشروع من خلال وزارة التعليم العالي بالدقة والكفاءة الواجبين طبقا للممارسات الملائمة للتعليم ، والاتصالات والتنسيق ، والإدارة الحكومية ، وتوفير الأموال والتسهيلات والخدمات والموارد الأخرى اللازمة للمشروع فور الاحتياج إليها.

(١) WorldBank Project Appraisal Document on apropos Loan in the Amount of Us \$ 50 Million To the Arab Republic of Egypt for Higher Education Enhancement Project, Report No.23332-EGT, March7, 2002, p. 1.

(٢) قرار رئيس الجمهورية رقم ١٤٦ لسنة ٢٠٠٢. مرجع سابق. ص ٣٧.

- ما لم يتفق المقرض والبنك على خلاف ذلك يقوم المقرض من خلال وزارة التعليم العالي بتنفيذ المشروع طبقا لبرنامج التنفيذ المنصوص عليه فى جدول التنفيذ الملحق بالاتفاق على الوجه الاتى^(١).

(١) وزارة التعليم العالي هى الجهة المنوط بها المسؤولية الكاملة بإدارة وتنفيذ المشروع وتقوم بمساعدتها وحدة إدارة المشروع ، ويقوم المقرض من خلال وزارة التعليم العالي بالاحتفاظ بوحدة إدارة المشروع تحت مظلة وزارة التعليم العالي مزودة بعدد مناسب من الكوادر المهنية المؤهلة من ذوى الخبرة طبقا لشروط مرجعية مرضية للبنك الدولى.

(٢) تشمل وظائف "وحدة إدارة المشروع" من بين وظائف أخرى المسؤوليات التالية:

- عملية التوريد وتحضير طلبات السحب للمشروع.
- مراقبة التقدم فى تنفيذ المشروع طبقا للمؤشرات التى تم الاتفاق عليها مع البنك الدولى.
- إعداد برامج عمل سنوية وتحديث خطط لتوريد من أجل تقديمها للبنك الدولى.
- إعداد الميزانيات والإدارة المالية وعمليات المحاسبة.
- إعداد التقارير المتفق عليها من أجل تقديمها للبنك الدولى.
- ٣- يقوم المقرض من خلال وزارة التعليم العالي بـ :
 - الانتهاء من تأسيس صندوق مشروع تطوير التعليم العالي فى أول يوليو ٢٠٠٤ والانتهاء من تكوين المجلس القومى لضمان الجودة فى ١ يوليو

(١) المرجع السابق: ص ٥١.

٢٠٠٥ وموظفين بأعداد ملائمة تكون مؤهلاتهم وخبراتهم طبقا لشروط مرجعية مرضية للبنك الدولي.

- مراجعة دليل تشغيل صندوق مشروع تطوير التعليم العالي مع البنك الدولي على فترات دورية حسبما يطلبها البنك وبناء على تلك المراجعات يتم التحديث وفقا لما يتم الاتفاق عليه بين كل من المقترض والبنك.

كما أوضح جدول تنفيذ المشروع للتقارير التي يطلبها البنك الدولي ومراجعات نصف المدة. حيث يقوم المقترض من خلال وزارة التعليم العالي بـ :

- الحفاظ على سياسات وإجراءات ملائمة لتمكنه من المراقبة والتقييم بناء على أسس متواصلة طبقا لمؤشرات مرضية للبنك الدولي ولتنفيذ المشروع ولتحقيق الأهداف المرجوة منه.

- إعداد وموافاة البنك طبقا للشروط المرجعية للمرضية للبنك في/أو حول ١ أبريل ٢٠٠٥ بتقرير متكامل بنتائج أنشطة المراقبة والتقييم المنفذة طبقا للفقرة (أ) من هذا البند حول التقدم المحقق في تنفيذ المشروع خلال الفترة السابقة لتاريخ التقرير المشار إليه ووضع المعايير الموصى بها لضمان تنفيذ المشروع بفاعلية وتحقيق الأهداف المرجوة منه خلال للفترة التالية لهذا التاريخ.

- اتخاذ كل الإجراءات المطلوبة لضمان إتمام المشروع بفاعلية وتحقيق الأهداف المرجوة منه على أساس للنائج والتوصيات الخاصة بالتقرير السابق ووجهة نظر البنك الدولي في هذا الصدد.

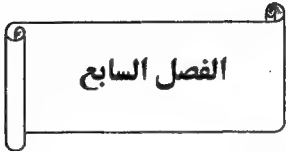
إن جميع هذه "المواد" والبنود التي تضمنتها في مثل هذه الاتفاقيات تتيج بما لا يدع مجالا للشك وبصورة قانونية ملزمة للدول التي تتلقى مثل هذه القروض وبهذا الشكل الصارم من الشروط والعبارات الواضحة المباشرة

مثل عبارة "وفقا للشروط المرجعية للمرضية للبنك" التى تتخلل معظم بنود الاتفاقية ، نتيح للبنك الدولى التمثل وفرض وجهة نظره فى تطوير التعليم بصورة قانونية ملزمة. وهذه الاتفاقيات توضح البعد الخارجى الذى يقوم به البنك الدولى فى التأثير على سياسة التعليم فى مصر.

ولا يقتصر دور البنك الدولى عند انتهاء السحب من القرض الذى يمنحه للمشروعات التعليمية ، ففى هذا المشروع أشار "البند الثالث" من المادة الثالثة من اتفاقية القرض بأن "يقوم المقرض من خلال وزارة التعليم العالى" بـ :

- إعداد خطة للإنجاز المستمر لأهداف المشروع بناء على إرشادات مقبولة من البنك الدولى وموافاة البنك بها فى موعد لا يتجاوز ستة (٦) أشهر من تاريخ الإقفال أو أى تاريخ لاحق يتم الإنفاق عليه لهذا الغرض بين المقرض والبنك.
- إتاحة فرص كافية للبنك لتبادل وجهات النظر مع المقرض بشأن تلك الخطة.

أى أن الخطة المستقبلية للمشروع بعد انتهاء السحب من القرض يجب أن تعد بناء على الإرشادات التى يقبلها البنك الدولى ، مع النص صراحة على إتاحة الفرصة الكافية للبنك لتبادل وجهات النظر مع المقرض "مصر" فى هذه الخطة المستقبلية لمشروع تطوير التعليم العالى فى مصر والذى يعد جزءا من الاستراتيجية القومية لتطوير التعليم الجامعى والعالى حتى عام ٢٠١٩ ، وبهذه الطريقة تستطيع مؤسسات النقد الدولية (البنك الدولى) فى التأثير على قطاع التعليم فى مصر من خلال تلك المشروعات والبرامج.



الفصل السابع

**الانعكاسات غير المباشرة لسياسات
مؤسسات النقد الدولية
على التعليم في مصر**

الفصل السابع

الانعكاسات غير المباشرة لسياسات مؤسسات النقد الدولية على التعليم فى مصر

يشخص صندوق النقد الدولى المشكلة الاقتصادية فى مصر بأنها تتمثل فى اختلال التوازن بين جانبى العرض والطلب فى الاقتصاد القومى مما يترتب عليه حدوث عجز فى الميزانية العامة للدولة ، وسوء توزيع الموارد الاقتصادية و حدوث اتجاهات تضخمية ، وفى ضوء هذا التشخيص يقدم صندوق النقد الدولى والبنك الدولى مجموعة من البرامج الإصلاحية تمثل جوهر سياسات التكيف الهيكلى والتثبيت الاقتصادى.

حيث يرى الصندوق أن الإصلاح يتحقق من خلال مجموعة من السياسات المالية والنقدية منها تخفيض سعر صرف الجنيه المصرى ، وإزالة أو تقليص الدعم ، ورفع سعر الفائدة ، واتباع سياسة انكماشية لتخفيض الطلب الكلى فى الاقتصاد القومى ، وهذا ما سيؤدى إلى نقل عناصر الإنتاج من مجالات إنتاج سلع الاستهلاك للمحلى إلى مجالات إنتاج سلع التصدير حيث الطلب عليها من جانب المستهلك الأجنبى سيرتفع نتيجة لتخفيض قيمة الجنية المصرى ، وهكذا تزيد الصادرات المصرية نتيجة لزيادة الطلب عليها مع زيادة المعروض منها لانتقال عناصر الإنتاج إلى قطاع التصدير وتنخفض الواردات نتيجة لارتفاع سعرها من ناحية ، ولانخفاض الطلب الكلى عليها من ناحية أخرى نتيجة للسياسات الانكماشية

المتبعة ، وبناء على ذلك ينخفض العجز فى ميزان المدفوعات وتتحقق النهاية السعيدة كما يتصورها الصندوق^(١).

كما تركز استراتيجية التكيف الهيكلى للبنك الدولى على تراجع دور الدولة فى النشاط الاقتصادى واتباع سياسة انكماشية تقوم على تخفيض الإنفاق العام فى جميع بنود النفقات العامة وخاصة النفقات غير المنتجة "Unproductive Expenditures" وهى النفقات العامة التى يمكن تخفيضها بدون أن يبتأثر الناتج الحكومى ولا يكون لاستبعاده تأثير على مخرجات العمل الحكومى والمتمثل فى إصدار القوانين والنظم وتوفير الأمن والعدالة والدفاع الوطنى وتوفير خدمات التعليم الأساسى والصحة^(٢).

وبالرغم من أنه لا توجد سياسات مصممة خصيصا لقطاع التعليم ضمن سياسات الإصلاح التى يقترحها البنك والصندوق ، إلا أنه فى ظل جهودات تخفيض عجز الموازنة العامة للدولة ، فإن هذه السياسات تتعامل مع التعليم على أنه قطاع من قطاعات الإنفاق العام الذى يجب خفضه وترشيده^(٣).

كما أن هذه السياسات لا تشمل على أى سياسات اجتماعية ، وأن الصندوق لا يضع فى اعتباره ما يترتب من تطبيق هذه السياسات الاقتصادية المقترحة من آثار اجتماعية على أفراد المجتمع التى تؤثر على كل فرد من أفراد المجتمع بأدواره المتعددة والتى تتضح من الشكل التالى:

(١) كريمة كريم: "الأثار الاجتماعية لسياسات صندوق النقد الدولى مع إشارة خاصة للحالة فى مصر". فى:

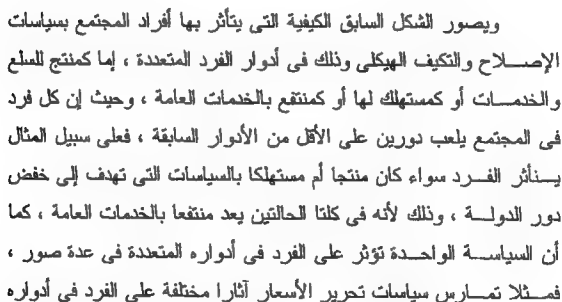
رمزى زكى (محرر): السياسات التصحيحية والتنمية فى الوطن العربى. دار الرازى. بيروت.

١٩٨٩. ص ٢٨٠.

(٢) IMF. Staff: Reducing Unproductive Expenditures is Important Fiscal Adjustment, IMF, Survey, Feb. 1997, p. 49.

(٣) Stevenson G., Adjustment Lending and Education Sector, The Bank's Experience" PHREE, Back ground Paper Series Washington, D.C., World Bank, 1991, p. 20.

الآثار الاجتماعية لسياسات الإصلاح الاقتصادي^(١)



971

المتعددة كمنتج ومستهلك ومنافع بالخدمات العامة وتتضح معظم آثار هذه السياسات فى ضوء خصائص الفقر والتفاوت فى نوعية الحياة داخل المجتمع^(١).

وإذا انتقلنا إلى قطاع التعليم كأحد القطاعات الاجتماعية التى تتأثر بطريقة غير مباشرة من سياسات الإصلاح الهيكلى عن طريق خفض الإنفاق العام وما يرتبط بذلك من تعديل فى الإنفاق التعليمى وغيرها من الإجراءات التى يمكن تلخيصها فيما يلى^(٢):

(١) تخفيض النفقات التعليمية وتشمل:

- أ- تخفيض نفقات صيانة المدارس ، وبناءها.
- ب- تخفيض نفقات الوسائل التعليمية ، والدعم ، والاستشارة والسفر.
- ج- زيادة الأعباء على المعلمين الحاليين.

(٢) إعادة توزيع المخصصات المالية وفقاً للمستوى التعليمى وتشمل:

- أ- تخفيض الإنفاق على التعليم العام والجامعى.
 - ب- تخفيض سنوات الدراسة بالتعليم الابتدائى.
- #### (٣) تخفيض الكلفة الجارية للتعليم عن طريق:
- أ- زيادة الحوافز أمام الترقيات الأعلى للمعلمين ، وعدم تعيين معلمين جدد.

- ب- المرتبات بنسبة أقل من التضخم.

(٤) اللجوء لخصخصة التعليم وتشمل:

- أ- تحصيل رسوم التعليم بالمدارس العامة وزيادة مشاركة أولياء الأمور فى النفقات.

(١) هبة أحمد نصار: مرجع سابق - ص ١٠٦.

(٢) ميادة محمد فوزى الباسل: "خصخصة بعض مدارس التعليم العام فى مصر. دراسة ميدانية". إلتريجة. مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر. العدد ٩٩. أبريل ٢٠٠١. ص ١٧٠.

ب- خصخصة بعض المدارس (بالملكية أو الإدارة).

(٥) الاعتماد على القروض والتبرعات:

أ- اللجوء إلى القروض والمعونات الأجنبية لتمويل التعليم.

ب- مشاركة الأغنياء في التبرع للتعليم.

وفيما يلي تعرض الدراسة أهم الإجراءات والسياسات التي تؤثر بطريقة غير مباشرة على جانبى عرض الفرص التعليمية الرسمية والطلب على التعليم.

١- مجموعة السياسات التي تؤثر على عرض التعليم:

تعتبر السياسات المالية المتضمنة فى برنامج الإصلاح أهم السياسات التى أدت إلى تغيير الوظيفة الاقتصادية للدولة والتى تؤثر على عرض الفرص التعليمية الرسمية من خلال عدد من الإجراءات والتوجهات التى تم تبنيها والعمل بها تدريجيا والتى نتضح فيما ما يلى :

أ- الإيفاق العام على التعليم فى ظل سياسة التكيف الهيكلى:

تستند سياسة التعليم فى مصر إلى مبادئ دستورية ترسم إطارها العام وتحدد ملامحها الأساسية ، ومنها ما جاء فى المادة (٢٠) أن التعليم فى مؤسسات الدولة مجانى فى مراحله المختلفة^(١).

كما حدد القانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ والمعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ والقانون رقم (٢) لسنة ١٩٩٤: "أنه اتساقا مع مبدأ مجانية التعليم التى أقرها الدستور فقد نص هذا القانون فى مادته الثالثة على أن التعليم قبل الجامعى حق لجميع المواطنين فى مدارس الدولة بالمجان ،

(١) جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية ١٩٧٢، مادة ٢٠.

ولا يجوز مطالبة التلاميذ برسوم مقابل ما يقدم لهم من خدمات تعليمية أو تربية^(١).

وإذا كانت هذه المبادئ الدستورية والقانونية التي ألزمت الدولة بالإتفاق على التعليم فى المؤسسات الحكومية وجعله بالمجان ، مع التأكيد على عدم المساس بالمجانسة وعدم تحمل التلاميذ أى رسوم دراسية ، إلا أنه فى إطار السياسة التعليمية الجديدة التى تم وضعها لتتناسب مع الإصلاح الاقتصادى والاجتماعى الشامل الذى بدأته مصر عام ١٩٩١ تغيرت تلك النظرة من التزام يتحمله المجتمع إزاء الأفراد ، وخاصة غير القادرين إلى نوع من التعبير عن المسلك الفردى الذى يعكس المسئولية الشخصية لمن يطلبه أو يرغب فى الحصول عليه.

وفى إطار مناقشته للكثير الجانبية للتكيف الهيكلى من خلال تقريره "مصر - تخفيف حدة الفقر خلال التكيف الهيكلى ١٩٩١" وصف البنك الدولى السياسة التعليمية القائمة على المجانية بأنها غير قابلة للاستمرار فى ظل الوضع الاقتصادى القائم^(٢)، لذلك تم تحديد المداخل الأساسية للسياسة التعليمية فى ضوء التكيف الهيكلى والتى عبرت عنها وثيقة "مبارك والتعليم - نظرة إلى المستقبل" كما يلى^(٣):

- ١- مجانية كاملة فى مرحلة التعليم الأساسى.
- ٢- المجانية فى المراحل التالية للطالب الملتزم بوظيفته الاجتماعية كطالب.
- ٣- يستبعد من المجانية القادرون الذين ارتضوا طوعية الإتفاق فى التعليم الخاص فى التعليم الأساسى بمحض إرادتهم ، وبناء على اختيار كامل

(١) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية: تطور التعليم فى جمهورية مصر العربية ١٩٩٤-١٩٩٦. القاهرة. ١٩٩٦. ص ٩.

(٢) أرجع الى الفصل الرابع. ص ١٧٤.

(٣) وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم - نظرة إلى المستقبل. مطابع روز اليوسف. القاهرة. ١٩٩٢. ص ٣٢-٣٣.

من أولياء الأمور فليس من المقبول أن يتمتعوا بالتعليم المجاني في الثانوى أو الجامعة.

٤- المستفوقون يتمتعون بالمجانىة فى كل المراحل التعليمية ويمنحون المكافآت حتى ولو بدأ تعليمهم بالتعليم الخاص ويتمتعون بالمجانىة أيضا فى الدراسات العليا.

٥- الدراسات العليا بمصروفات.

٦- دعوة القطاع الخاص للمشاركة فى مشروعات التعليم وهذه المشاركة قد تكون فى صورة تبرعات ودعم لجهود الدولة فى الإنفاق على التعليم مثل إنشاء معاهد التعليم الخاصة.

وبمراجعة هذه الملامح الأساسية للسياسة التعليمية فى ظل التكيف الهيكلى يلاحظ أن هناك نقاط التقاء كثيرة بينها وبين تصور البنك الدولى عن سياسة التعليم ، فمن الواضح تطابق الآراء بالنسبة للاهتمام بالتعليم الأساسى وإعطائه الأهمية القصوى ، وضرورة مشاركة القادرين فى الإنفاق على التعليم من خلال التعليم الخاص ، ودعوة القطاع الخاص للاستثمار فى التعليم، وجعل الدراسات العليا بمصروفات وغيرها من التوجهات التى تهدف إلى تقلص دور الدولة فى الإنفاق العام على التعليم وزيادة مشاركة المستفيد من هذه الخدمة.

كما حددت السياسة التعليمية الجديدة مصادر تمويل التعليم كما يلى^(١):

١- الميزانية العامة للدولة.

٢- الجهود الذاتية ومساهمة قطاع الأعمال.

٣- مساهمة بعض المؤسسات الإقليمية والدولية فى تمويل بعض المشروعات التعليمية.

(١) المركز القومى للبحوث التربوية: تطوير التعليم فى جمهورية مصر العربية ٩٤-١٩٩٦. مرجع سابق. ص ٢٧.

يتضح من ذلك أن سياسة التعليم فى ظل التكيف الهيكلى لم تقصر تمويل التعليم على الميزانية العامة للدولة بل أنها تسعى لتتوسع مصادر التمويل من خلال مشاركة القطاع الخاص والجهود الذاتية والشراكة الأجنبية مع جهات ومنظمات دولية تقدم العون للمشروعات والبرامج التعليمية وهو ما يظهر من خطة التمويل التعليمى للمدارس الصناعية المتقدمة حتى عام ٢٠١٧ كما يوضحها الجدول التالى.

جدول رقم (٢٠)

خطة التمويل التعليمى للمدارس الصناعية المتقدمة من ٢٠٠٢ حتى ٢٠١٧^(١)

| الفترة | جملة التمويل | نسبة مصادر التمويل | | | |
|--------|--------------|--------------------|----------|--------------|------------|
| | | الموازنة العامة | قطاع خاص | شراكة أجنبية | جهود ذاتية |
| ٢٠٠٢ | ٩٤٧٣٤٦٠٠ | %٨٥ | %٨ | %٦ | %١ |
| ٢٠٠٧ | ١٤٩٢٥٠٨١٠ | %٧٥ | %١٢ | %١٢ | %١ |
| ٢٠١٢ | ٢١٥٤٨٩٩١٠ | %٦٠ | %١٦ | %٢٢ | %٢ |
| ٢٠١٧ | ٢٦٤٠٢٠١٦٠ | %٥١ | %٢٠ | %٢٦ | %٣ |

ويتضح من الجدول السابق الانخفاض التدريجى لنسبة التمويل الحكومى من الموازنة العامة من ٨٥% من أجمالى خطة التمويل للمدارس الصناعية المتقدمة عام ٢٠٠٢ إلى أن تصل إلى ٥١% فى عام ٢٠١٧ ، فى مقابل ذلك تترادى نسبة مشاركة كل من القطاع الخاص والجهود الذاتية والشراكة الأجنبية التى ستزيد نسبتها من ٦% عام ٢٠٠٢ إلى ٢٦% عام ٢٠١٧ ، بحيث تحتل الشراكة الأجنبية المرتبة الثانية فى خطة التمويل

(١) وزارة التربية والتعليم: تجارب ولادة فى مجال التعليم قبل الجامعى فى مصر. قطاع الكتب. القاهرة.

التعليمى بعد الموازنة العامة وهو ما يوضح الاتجاه المتزايد فى قبول والبحث عن التمويل الأجنبى لخطط وبرامج التعليم فى مصر ، ويرى الباحث أن هذا الاتجاه يسير عكس ما ينبغى أن يكون من الاعتماد على الذات فى تقديم الخدمات السيادية مثل التعليم.

وبمراجعة الإنفاق العام على التعليم منذ الاتفاق مع البنك الدولى وضندوق النقد الدولى عام ١٩٩١ على تبنى سياسات التكيف الهيكلى فإنها تتضح كما فى الجدول التالى.

جدول رقم (٢١)

الاتفاق العام على التعليم فى مصر^(١)

القيمة بالمليار جنيه مصرى

| السنة | ١٩٩١ | ١٩٩٢ | ١٩٩٣ | ١٩٩٤ | ١٩٩٥ | ١٩٩٦ | ١٩٩٧ | ١٩٩٨ | ١٩٩٩ | ٢٠٠٠ | ٢٠٠١ | ٢٠٠٢ |
|--------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|
| قيمة الإنفاق | ٣,٦ | ٤,٢ | ٦,٠ | ٧,٣ | ٠,٨,٨ | ١٠,٥ | ١٢,١ | ١٣,٣ | ١٤,٧ | ١٦,٢ | ٢٠,٤ | ٢٢,٠ |
| % من الإنفاق العام | ٢٩,٢٥ | ٢٨,٢٨ | ٢١,٧٨ | ٢١,٣٧ | ٢١,٥٦ | ٢١,٤٩ | ٢١,٤٨ | ٢١,٤٨ | ٢١,٤,٧ | ٢١,٤,٩ | ٢١,٤,٧ | ٢١,٤,٥ |

يتضح من الجدول السابق الزيادة التدريجية لمخصصات التعليم فى الموازنة العامة للدولة منذ تبنى سياسات التكيف الهيكلى التى تدعو إلى تقليص الإنفاق على التعليم. إلا أننا نجد أن هذه الزيادات هى بالقيمة للنقد للعملة المصرية وإذا ما قورنت بالقيمة الحقيقية فى ظل إصرار صندوق النقد الدولى على تحرير سعر الصرف وانخفاض قيمة الجنيه المصرى ، فإن هذه القيمة المخصصة للتعليم فى مصر ستخفض كثيرا إذا ما قورنت بالعديد من دول العالم ، ويظهر أن الإنفاق التعليمى مازال بعيدا عن تحقيق الكفاية المطلوبة ، حيث أشار تقرير اليونسكو عن التربية فى العالم ٢٠٠٠ إلى أن

(١) تم بعرفة الباحث من خلال: بيارك والتعليم، المشروع القومى لتطوير التعليم ١٩٩٩. ص ١٥.

- الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء. الكتاب السنوى. يونيو ٢٠٠٢. ص ٢٣٥.

الإتفاق على التعليم فى مصر من منظور مقارن لم يتحقق بعد من حيث مدى الكفاية أو الكفاءة وهو ما يتضح فى الجدول التالى .

جدول رقم (٢٢)

الإتفاق على التعليم فى عدد من الدول علم ٢٠٠٠^(١)

| الدولة | الإتفاق على التعليم % من الناتج القومى الإجمالى | % من الإتفاق العام | الدولة | % من الناتج القومى الإجمالى | % من الإتفاق العام |
|---------|---|-----------------------|----------|-----------------------------------|-----------------------|
| مصر | ٤,٨ | ١٤,٩ | إيران | ٤,٠ | ١٧,٨ |
| المغرب | ٥,٣ | ٢٤,٩ | الأردن | ٧,٩ | ١٩,٨ |
| تونس | ٦,٧ | ١٧,٤ | كوريا | ٣,٧ | ١٧,٥ |
| ماليزيا | ٥,٢ | ١٥,٤ | سنغافوره | ٣,٠ | ٢٣,٤ |
| الهند | ٣,٣ | ١١,٦ | كولومبيا | ٢,٩ | ٢١,٤ |

يتضح من الجدول أن الإتفاق على التعليم فى مصر قد لا يبدو شديد الانخفاض بالمقارنة بكثير من الدول إذا ما قورنت بالناتج القومى الإجمالى ، بل تكون مصر أعلى من دول عديدة فى هذا الشأن ، ومع ذلك كما يتضح من الجدول أن هناك دولا نسبة إنفاقها على التعليم إلى ناتجها القومى صغيرة مثل كوريا وسنغافوره وإيران وكولومبيا ، ومع ذلك فإن نسبة إنفاقها على التعليم إلى الإتفاق العام تزيد كثيرا عن النسبة المصرية.

ويشير البعض إلى أن الاعتماد على نسبة الإتفاق على التعليم إلى الناتج القومى الإجمالى قد تكون مضللة ، وأن المقياس الأفضل هو نسبة الإتفاق على التعليم إلى الإتفاق العام ، حيث إن التعليم من الخدمات العامة

(١) اليونيسكو: "الحق فى التعليم - نحو التعليم للجميع مدى الحياة" - تقرير عن التربية فى العالم - باريس .

التي تتكفل الحكومات عادة بتوفير القسط الكبير منها للناس ، ويتم تفسير ذلك طبقاً للمعادلة الآتية^(١):

$$\frac{\text{الإنتفاق التعليمي}}{\text{الناتج القومي}} = \frac{\text{الإنتفاق التعليمي}}{\text{الإنتفاق العام}} \times \frac{\text{الإنتفاق العام}}{\text{الناتج القومي}}$$

فمثلاً قد تخصص دولة ما نسبة صغيرة للإنتفاق التعليمي إلى الناتج القومي ٣% مثلاً وتكون نسبة إنفاقها العام إلى ناتجها القومي صغيرة أيضاً (١٠% مثلاً) إلا أنها تخصص نسبة كبيرة للإنتفاق العام على التعليم (٣٠%) وبذلك تكون المعادلة:

$$\frac{30}{100} \times \frac{10}{100} = \frac{3}{100}$$

وبالعكس قد تخصص دولة أخرى نسبة كبيرة للإنتفاق التعليمي إلى الناتج القومي ٦% مثلاً وتكون نسبة إنفاقها العام إلى الناتج القومي مرتفعة أيضاً (٣٠% مثلاً) إلا إنها تخصص نسبة صغيرة للإنتفاق على التعليم بالنسبة للإنتفاق العام (٢٠%) وبذلك تكون المعادلة:

$$\frac{20}{100} \times \frac{30}{100} = \frac{6}{100}$$

يتضح من ذلك ضرورة زيادة نسبة الإنتفاق على التعليم من الإنتفاق العام للدولة وليس تقليص الإنتفاق العام كما يوصى بذلك صندوق النقد الدولي بهدف تخفيض عجز الموازنة العامة للدولة لأنه سيأتى على حساب الجوانب الاجتماعية ومنها التعليم. فههدف تخفيض عجز الموازنة بما يتضمنه من

(١) إبراهيم التيسوى: "التنمية البشرية في مصر: ملاحظات في ضوء التقرير المصري لسنة ١٩٩٤". المجلة

المصرية للتنمية والتخطيط. يوليو ١٩٩٥. معهد التخطيط القومي. القاهرة. ص ٤٣.

تخفيض للسفقات من نحو ٥١,١% من الناتج المحلى الإجمالى عام ٩٠/ ١٩٩١ لتصل إلى ٤٤% عام ١٩٩٦ فإنها تؤدي إلى تخفيض لحجم الدعم الموجه للتعليم الرسمى الأمر الذى ينعكس على تخفيض كمية التعليم وانخفاض نوعيته وتخفيض المخصصات غير التعليمية المرتبطة بالتعليم مثل الوجبات المدرسية والأنشطة المختلفة المرتبطة بالعملية التعليمية^(١).

ولقد أشارت إحدى الدراسات أن الإنفاق على التعليم فى مصر ينسب نسبيا بعدم الكفاءة ويتضح ذلك من التركيب الهيكلى للإنفاق الجارى على التعليم حيث تمتص المرتبات والأجور معظم الإنفاق ، والذى يصل إلى ٨٢ % ، وذلك على حساب المستلزمات السلعية والخدمية الأخرى^(٢) كما ينخفض نصيب الفرد من الإنفاق على التعليم. حيث أوضحت "إحدى الدراسات" أن تتبّع التغير فى نصيب الفرد من الإنفاق على التعليم بالأسعار الجارية يشير إلى تدهور حيث انخفض نصيب الفرد من الإنفاق على التعليم من حوالى الخمس عام ١٩٨٠ إلى العشر فى منتصف التسعينات ، وإذا أدخلنا فى الاعتبار معدلات التضخم لتبين لنا التدهور البالغ فى نصيب الفرد من الإنفاق على التعليم^(٣).

والجدول التالى يوضح نصيب الفرد الانفاق على التعليم عام ٢٠٠٢

(١) منى البرادعى: "عدالة توزيع الفرص التعليمية فى مصر فى الثمانينيات والتأثير المحتمل لبرامج الإصلاح الاقتصادى". فى: جودة عبدالحق وهناء خير الدين (محرران): الإصلاح الاقتصادى والتأثير التنويعى. مرجع سابق. ص ١٧٨.

(٢) محمد عبد الشفيق: "التكيف الهيكلى والنظام التعليمى". مرجع سابق. ص ١٠٥.

(٣) لادن فرجاني: "رؤية مستقبلية للتعليم فى الوطن العربى". إلى أفق المستقبل يوليو ١٩٩٨. ص ٣. المشكاة
WWW.Almishkat.org.

جدول رقم (٢٣)

نصيب الفرد من الإنفاق على التعليم في مصر عام ٢٠٠٢^(١)

| نصيب الفرد من الإنفاق الجارى | بالجنيه | % من نصيب الفرد من الناتج القومي | نصيب الفرد من الإنفاق الاستثمارى | بالجنيه | % من نصيب الفرد من الناتج القومي |
|------------------------------|---------|----------------------------------|----------------------------------|---------|----------------------------------|
| ابتدائى | ٣٥٦ | ٩,١% | ابتدائى | ١٠٠ | ٢,٥% |
| إعدادى | ٥٢١ | ١٣,٤% | إعدادى | ١٢١ | ٣,١% |
| ثانوى | ٧٤٦ | ١٩,٢% | ثانوى | ١٦٥ | ٤,٢% |
| عالى | ٢٨١١ | ٧٢,٤% | عالى | ٦٥٦ | ١٦,٨% |

ويلاحظ من الجدول السابق ضعف الإنفاق العام على التعليم لكل فرد فى مراحل التعليم المختلفة ، ، وأن الإنفاق الجارى يستحوذ على معظم الإنفاق حيث تبلغ ٣٥٦ جنيهًا للتلميذ فى المرحلة الابتدائية ، فى حين أن الإنفاق الاستثمارى لا يزيد عن مائة جنيه فى حين أنه يصل فى بعض الدول كإسرائيل إلى أكثر من ثلاثة آلاف دولار.

وخلاصة القول أنه بالرغم من الزيادة التى شهدتها ميزانية التعليم حتى وصلت إلى ٢٢ مليار جنيه عام ٢٠٠٢ إلا أن معظم هذه الميزانية تذهب فى الأجور والمرتبات فى مقابل الانخفاض الشديد فى الإنفاق الاستثمارى على المستلزمات التعليمية ، كما إننا إذا أخذنا فى الاعتبار تحرير سعر صرف الجنيه المصرى وانخفاض قيمته بدرجة كبيرة فإن هذه الميزانية ، إذا ما قورنت بالعديد من دول العالم الثالث فإنها تكون منخفضة جدا ، وبالرغم من اعتبار التعليم "قضية أمن قومية" فإن قيمة هذا الشعار لا تتعدى استنفار الهمم أكثر منها التزام جدى بالإنفاق العام على التعليم.

(١) أحمد جلال: التعليم والبطالة فى مصر - ورقة عمل رقم (٦٧) - أكتوبر ٢٠٠٢ - المركز المصرى للدراسات

الاقتصادية. القاهرة. ص. ١٠.

ب- الاتجاه المتزايد نحو خصخصة التعليم:

فى الثمانينات من القرن الماضى قاد للتغيير فى استراتيجيات البنك والصندوق الدوليين زمرة من الاقتصاديين تعرف "بالمحافظين الجدد" حملوا لواء نظرية معروفة "بنظرية الخيارات العامة" حيث أوضحوا أن فشل الدولة كان أفدح من "فشل السوق" الذى يخشى منه فى قطاع التعليم ، وحتى لو كانت السوق غير فعالة على الدوام فإن لتدخل الدولة نتائج أسوأ بالتأكيد من تلك المدعوة لمعالجتها ، وأنه على الدولة من أجل تحسين "الخيارات العامة" التخلّى عن جزء كبير من أنشطتها وإلحاقها بالقطاع الخاص^(١).

ويعود ميل هؤلاء "المحافظين الجدد" - أصحاب الأيديولوجية الليبرالية الجديدة - إلى المطالبة بتقلص دور الدولة إلى اقتناعهم بأن التفاوتات إنما تعود أصلاً إلى الفروقات بين الأفراد وليس إلى البنى الاجتماعية ، وهذه النظرة هى ما تعرف "بالدارونية الاجتماعية" التى ترى أن الصراع محور الوجود بين الأمم والمؤسسات والأفراد ، وأن المنافسة هى التى تفرق بين الصالح والطالح ، وأن للناس غير متساويين بالطبيعة ، ولا فضل للضعفاء نوى الحظ السيئ من التعليم ، ومن ثم فإن ما يصيبهم يستحقونه لأن الخطأ خطأهم وليس خطأ المجتمع^(٢).

وفى ظل هذه النظرة عانى التعليم للرسمى فى الكثير من البلدان من هجمات المحافظين الجدد وأفكارهم ، حيث قامت حركات قوية لمصلحة تخفيض حصة الإيرادات الضريبية المخصصة للتعليم وزيادة الخدمات التعليمية التى يقدمها القطاع الخاص ، وبدأ البنك الدولى وصندوق النقد

(١) Grindle M.S., The New Political Economy: Positive Economics and Negative Politics - Development Discussion Paper No., 311, Harvard Institute for International Development, Cambridge, M.A. 1989, p. 37.

(٢) شوقى جلال: "مدخل للمترجم". فى: أنطونى جهندز: يصعد عن السار والمبين مستقبل السياسات

الإدراكية. عالم المعرفة العدد رقم ٢٨٦. أكتوبر ٢٠٠٢. ص ٣٩.

الدولى يشجعون فرض رسوم تعليمية ويوجهون انتقادات شديدة للدول التى ترعى المجانية الكاملة ويرون أن الخدمات المجانية لا تنعم بالكفاءة أو الفاعلية أو القدرة على الاستمرار ، فى حين أن التمويل الفردى للخدمات يساعد على زيادة الكفاءة والقدرة على الاستمرار ، وأن التعليم وعلى الأخص فى المرحلة الثانوية والعالية يعتبر من السلع الخاصة "صناعة خاصة" وليست سلع عامة يجب أن يتحملها الأفراد لأنها تعود عليهم بالنفع أكثر مما تعود على المجتمع^(١).

فى حين أن اليونسكو ترى عكس ذلك وتدعو إلى عدم تخطى الدولة عن دورها فى تمويل التعليم — وخاصة الجامعى منه — لأنه يقدم إسهاما كبيرا فى تقدم المجتمع وأنه لا ينبغى للدولة ولا المجتمع بصفة عامة أن يعتبراه عبئا على الميزانية العامة بل بالأحرى استثمارا وطنيا طويل الأجل يرمى إلى تعزيز القدرة على المنافسة الاقتصادية والتنمية الثقافية والتماسك الاجتماعى^(٢).

وفى مصر اتضحت ملامح التغيير فى سياسات الحكومة إزاء استثمار القطاع الخاص فى التعليم فى ضوء سياسة التكيف الهيكلى وتوجهات مؤسسات النقد الدولية منذ بداية التسعينيات حيث لاحظت إحدى الدراسات أن سلسلة التصريحات الرسمية "على مستوى الخطاب السياسى الرسمى" كما تعكسه خطب وتصريحات رئيس الجمهورية وأعضاء الحكومة تؤكد جميعها على قيمة المبادرات الخاصة والتطوعية والشعبية فى مواجهة اختناقات السياسة التعليمية ومساندة جهد الدولة فيما يتعلق بالتعليم ، وهى جميعها تبرز توجهها جديدا فى الخطاب السياسى الرسمى لتؤكد على الدور الذى يقوم به

(١) كمال مالوترا: "أولويات التعليم وتحدياته فى سياق العولمة". *مستقبلات*. المجلد ٢٠. العدد ٢٠٠٠. ص ٤٤٤.

(٢) اليونسكو: بحث فى سياسات النشر والنمو فى مجال التعليم العالى، اليونسكو، باريس، ١٩٩٥. ص ١٠.

القطاع الخاص - الهادف للربح وغير الهادف للربح - فى تقديم خدمات التعليم^(١).

وجاءت السياسة التعليمية الجديدة لتشجيع مشاركة القطاع الخاص فى التعليم فأوضحت وثيقة "مبارك والتعليم - نظرة إلى المستقبل" أنه يتكامل دور للتعليم الخاص مع التعليم الحكومى فى توفير الخدمات التعليمية للمواطنين على نحو يتضافر معه للنوعان فى تشكيل النظام التعليمى العام واندماجهما معا فى إطار سياسة تعليمية عامة ، وتكفل الدولة ممثلة فى وزارة التربية والتعليم تشجيع القطاع الخاص ، والترخيص بإنشاء المدارس الخاصة بالمواسفات التى تضعها الوزارة للمدارس الحكومية ، وتوفير المناخ الملائم لدفع استثمارات القطاع الخاص فى المشروعات التعليمية^(٢).

ولذلك شهد عقد التسعينيات من القرن الماضى انطلاق العديد من المدارس الخاصة التى ينظم العمل فيها القرار الوزارى رقم "٣٠٦" الصادر فى ١٢/٦/١٩٩٣ ، حيث بدأ العمل به اعتبارا من العام الدراسى ١٩٩٣/١٩٩٤ ، وتعتبر "مدرسة خاصة" كل منشأة غير حكومية تقوم أصلا وبصفة فرعية بالتعليم أو الإعداد المهنى أو الفنى قبل مرحلة الجامعة ، وتتشأ المدارس الخاصة لتحقيق كل أو بعض الأغراض الآتية^(٣):

- ١- المعاونة فى مجال التعليم الأساسى أو الثانوى (العام والفنى) وفق الخطط والمناهج المقررة فى المدارس للعامه المناظرة.
- ٢- التوسع فى دراسة لغات أجنبية بجانب المناهج الرسمية المقررة.

(١) أمانى قنديل: "سياسة الإصلاح الاقتصادى وانعكاساتها على الجمعيات الأهلية فى مصر مع منظور مقارنة لبعض الأنظمة العربية". فى: نازلى مموش (محرر) - السياسة الجديدة - مركز البحوث والدراسات السياسية، جامعة القاهرة. ٢٠٠٠ ص ٢١٧.

(٢) وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم: نظرة إلى المستقبل - مرجع سابق ص ٦٧.

(٣) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية: تطور التعليم فى جمهورية مصر العربية ١٩٩٤-١٩٩٦ - مرجع سابق ص ٤٦.

٣- دراسة مناهج خاصة وفق ما يقرره وزير التربية والتعليم وبعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي.

كما شمل القرار الوزاري ضرورة أن تضع المدرسة الخاصة لائحة داخلية لتنظام سير العمل بها وفقا لأحكام قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ وتعديلاته ، وتحدد فيها المصروفات المدرسية المقررة على التلاميذ ورسوم النشاط المدرسي واشتراكات الخدمات وفقا لمشروع موازنة المدرسة ، والجدول التالي يوضح الزيادة في أعداد المدارس الخاصة منذ تبني سياسات التكيف الهيكلي عام ١٩٩١.

جدول رقم (٢٤)

الزيادة في التعليم الخاص من ١٩٩٢/١٩٩١ وحتى ٢٠٠١/٢٠٠٠ (١)

| التعليم الخاص | | | التعليم العام | | |
|-----------------|---------|-----------|-----------------|------------|------------|
| نسبة الزيادة | ١٩٩٢/٩١ | ٢٠٠١/٢٠٠٠ | نسبة الزيادة | ١٩٩٢/٩١ | ٢٠٠١/٢٠٠٠ |
| مدارس | ٢٧٢٣ | ٣٩٢١ | %٤٤ | ٢٥٦١٦ | ٣٣٨٨٠ |
| فصول | ٢١٣١٨ | ٣٢٦٧٨ | %٥٣ | ٢٩١٤٢٨ | ٣٧٤٤٨١ |
| تلاميذ | ٣٨٣٩٢٥ | ١,١٤٣,١٤٢ | %٣٦ | ١٢,١٠١,٨٤٦ | ١٥,١٧٩,٢٤٦ |

يتضح من الجدول السابق أن معدل الزيادة في عدد المدارس الخاصة منذ عام ١٩٩٢/١٩٩١ وحتى عام ٢٠٠١/٢٠٠٠ بلغت حوالي ٤٤% في حين أن الزيادة في عدد المدارس الحكومية بلغت ٣٢% في نفس الفترة ، وهو ما يبين التوسع السريع لدور القطاع الخاص في إنشاء وتملك المدارس ، وإذا ما أخذنا في الاعتبار الطفرة التي حدثت في بناء المدارس الحكومية العامة بعد زلزال عام ١٩٩٢ فإن النسبة كانت أقل من ذلك بكثير ، كما أن نسبة الزيادة في الفصول الخاصة بلغت ٥٣% في مقابل ٢٨,٥% في

(١) وزارة التربية والتعليم: مبادئ والتعليم: ١٠ سنوات في مسيرة تطوير التعليم ٢٠٠١. مرجع سابق. ص ٣٢.

الفصول الحكومية فى نفس الفترة السابقة ، وأيضاً كانت نسبة الزيادة فى عدد التلاميذ ٣٦% فى التعليم الخاص ، ٢٥,٤% فى التعليم العام ، نستنتج من ذلك أن التوسع فى التعليم الخاص جاء بصورة سريعة وواضحة منذ الاتفاق على تبنى سياسة للتكيف الهيكلى ، وأنه يعد مفزراً من مفزراتها ، وأنه يأخذ طريقة لمزيد من التوسع فى المستقبل ، حيث أشارت إحدى الوثائق الرسمية أنه فى خلال العشرين سنة القادمة سيمثل القطاع الخاص ٢٠% من جملة عدد المدارس والتلاميذ. الملتحقين بها كما ستزداد مشاركة الطلاب فى تكلفة التعليم^(١).

والخاصة فى قطاع التعليم تختلف عن مفهومها بالنسبة إلى المشروعات الإنتاجية من حيث أنها لا تأخذ شكل بيع مدارس حكومية للقطاع الخاص ، ولكن تشجيع القطاع الخاص على التوسع فى إنشاء وإدارة مدارس جديدة ، كما أن هناك عدة أساليب للخصخصة فى مجال التعليم منها ما يأتى^(٢):

- ١- الخصخصة الكاملة للمؤسسات التعليمية: وفيها يتم السماح للقطاع الخاص بتحقيق الربح من خلال ملكيته لهذه المدارس مثل أى مشروع خاص آخر ، وأن يقوم بتحصيل المصروفات.
- ٢- الخصخصة الجزئية من خلال تنويع أساليب التمويل داخل المدارس العامة بهدف تخفيض التكلفة من خلال عدة إجراءات منها إعادة النظر فى رواتب المعلمين ، ومحاولة الاعتماد على معلمين صفار وتعديل نظام التعيين الدائم إلى تعيين مؤقت أو جزئى ، وخفض إسهام الدولة

(١) Ministry of Foreign Affairs, Office of the Minister of State for Foreign Affairs, "Egypt's Policy Paper" - 2002, p. 6.

(٢) ميادة محمد فوزى الباسل: "خصخصة بعض مدارس التعليم العام فى مصر- دراسة ميدانية". مرجع سابق.

فى مجالات المواصلات والتغذية والأنشطة المختلفة ، هذا بالإضافة إلى إجراءات عديدة أخرى منها:

- تحصيل رسوم المعامل والتكنولوجيا الجديدة.
- تحديد منح دراسية للفقراء والمتوقفين فقط.
- تأجير بعض الممتلكات المدرسية مثل المقصف المدرسى والأتوبيسات والأمن والنظافة وغيرها.
- عرض بعض الأراضى للقطاع الخاص لإقامة مشروعات تعليمية عليها وإدارتها لفترة محدودة.

٣- خصخصة إدارة المدارس العامة: عن طريق الاستعانة بالقطاع الخاص أو الجمعيات الأهلية أو الخبرة الأجنبية لإدارة بعض المدارس والاستفادة من خبرتها.

ويتضح أن النموذج المصرى فى خصخصة التعليم يميل نحو النموذج الأول الذى يغلب عليه "الطابع الربحى" ويرى البعض أن الدليل على ذلك هو التعديل الذى تم فى المادة (٢٤) من القانون رقم ٥٢ لسنة ١٩٧٠ ، والقانون ٧٠ لسنة ١٩٨٢ المنظم للتعليم الخاص ، والمعنية بأسلوب توزيع صافى الربح الذى تسفر عنه ميزانية المعهد الخاص فى نهاية العام ، حيث عرض مشروع التعديل المقترح فى مجلس الشعب عام ١٩٩١ رفع النسبة المخصصة لصاحب المعهد من ٤% من رأس المال إلى ١٥% ، والمنطق الذى يستند إليه ، هو أن الرفع يشجع على النهوض بالعملية التعليمية حيث أن نسبة ٤% لا تنفق والأوضاع الاقتصادية الحالية ، ولا تشجع على استثمار رؤوس الأموال فى الأنشطة التعليمية^(١).

(١) سعيد إسماعيل على: سياسة التعليم فى مصر. عالم الكتب. القاهرة. ١٩٩٦. ص ٨٤.

وهكذا أصبح التعليم فى إطار مبادرات التكيف الهيكلى شبيه "بالسلع" مثل السلع المادية الأخرى ، يعان عنها فى الجرائد والمجلات ، ومنذ عام ١٩٩٢ أضيف للتعليم كمنتج جديد إلى مجموعة المنتجات التى يروج لها مديرو الدعاية لدى الجمهور ، إذ أصبح من المعتاد قبل بدء العام الدراسى بعدة أشهر أن تبدأ المدارس الخاصة فى الدعاية لنفسها بشكل لا يخلو من تفاخر ، مستغلة فى ذلك شاشات التلفزيون والمساحات المخصصة للإعلانات فى الصحف اليومية.

ويرى البعض أنه يمكن اعتبار هذه الدعاية وإعلانات الصحف على وجه الخصوص بمثابة مؤشر قاطع على وضع تلك المدارس فى السوق ، حيث إنه يمثل الشروط الرسمية للمنافسة ، كما أن مساحة هذا الإعلان تعبر بشكل أو بآخر عن حجم الأرباح المتوقعة فى المقابل ، وتظهر هذه الإعلانات تنوعا فى العرض المدرسى فى محتوياتها ، مثل نسب النجاح المرتفعة ، وامتحانات الشهادات العامة السابقة ، أو توافر عدد من محددات التميز الأخرى مثل وسائل المواصلات أو حتى "رياضة النخبة" مثل الفروسية والسباحة... إلخ ، كما أن الاختيار العقارى نفسه يأتى دائما على أطراف المدنية أو فى الريف أو فى الصحراء والذى يعرض على أنه عودة إلى الطبيعة بعيدا عن تلوث المدينة^(١).

وأیضا من المؤشرات التى تبين التجارة فى التعليم بهدف الربح ما ينشر فى الجرائد اليومية من إعلانات عن بيع وشراء مدارس خاصة ، فقد نشرت جريدة الإهرام الرسمية فى ١١ فبراير ٢٠٠١ إعلانا عن بيع مدرسة خاصة (للبيع: مدرسة خاصة لغات ذات مستوى عال من الرقى ومجهزة بأحدث التقنيات الحديثة) ملحق رقم (١١). ويرى الباحث أنه فى مثل هذه

(١) إيمان فوج: "التعليم فى مصر دراسة فى الاقتصاد السياسى الليبرالية المقلنة". مرجع سابق ، ص ٣٧٩.

الحالات فإن نوعية التلاميذ ووسطهم الاجتماعي ستكون بالتأكيد عامل مهم في تحديد سعر المدرسة^(١).

وأنت هذه الظاهرة إلى وجود جدل ونقاش كثير حول "التجارة في التعليم" بين المتقنين والباحثين ، ففي إحدى للمقالات المنشورة تحت عنوان "تجارة التعليم" في ١٩/٧/١٩٩٨. أكد "رجب البنا" أن مشروعات التعليم الخاص مشروعات رابحة ، وأن هدف أصحاب هذه المدارس هو تحقيق أكبر قدر من الربح في أسرع وقت ممكن وبكل وسيلة ممكنة ، بزيادة الرسوم دون ضوابط ، وفرض تبرعات إجبارية هي في حقيقتها جباية غير مشروعة يتم تحصيلها من دون إيصالات أو تسجيل في سجلات المدرسة ، وإلزام أولياء الأمور بشراء للزى المدرسى من محلات معينة تشارك أصحاب المدارس الربح الكبير الذي تحققه نتيجة سياسة الاحتكار هذه^(٢).

كما أوضحت "كريمة سويدان" في إحدى التحقيقات المنشورة في "روز اليوسف" ١٥/٣/٢٠٠٣ أن هناك مدارس خمس نجوم تقبض مصروفاتها بالدولار والإسترليني ، وأن المدرسة البريطانية بمدينة الرحاب — مثلا — حددت مصروفات الصف الأول الابتدائي بمبلغ ٢٢٠٠ جنيه إسترليني أو ما يعادل ١٢,٤٠٠ جنيه مصري ، وهكذا إلى أن تصل مصروفات الصف الثاني عشر "الثانوية العامة" إلى ٤٩٠٠ جنيه إسترليني أو ٢٧,٤٤٠ جنيه مصري في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢ ، أنظر ملحق رقم (١١)^(٣).

(١) رجب البنا: "تجارة التعليم" - الإهرام - ١٩٩٨/٧/١٩. نقلا عن: سعيد إسماعيل على: دفتر أحوال التعليم.

عالم الكتب - القاهرة. ١٩٩٩. ص ١٤٣.

(٢) كريمة سويدان: "مدارس خمس نجوم تقبض مصروفاتها بالإسترليني والدولار" - روز اليوسف - ٩-١٥ مارس

٢٠٠٢. ص ٣٩.

ويرى أحد التربويين أن تحقيق العائد الذى يسعى إليه أصحاب المدارس الخاصة من المصروفات التى يدفعها الطلاب ، ينقلب إلى عملية استغلال بشعة ، تؤدى إلى هدم الهدف الأصلي من التعليم ، وأن "الأمن الاجتماعى" و "العدل الاجتماعى". يصيبهما خلل واضح وخطير مما يفرز للمجتمع قيما مهتزة ويشيع روح الاستغلال^(١).

كما تشير إحدى الدراسات إلى أن هذه الاتجاهات نحو خصخصة التعليم ، سوف تؤثر تأثيراً عكسياً على فرص التعليم للفئات الفقيرة ، وسكان الريف والإناث ، فالفئات الفقيرة هى الأكثر تضرراً من التعليم الخاص وانتشار الدروس الخصوصية وارتفاع مصروفات الدراسة ، خاصة إذا كان ذلك فى مرحلة التعليم الأساسى ، كذلك فإن التوسع فى التعليم الخاص يتركز أساساً فى المدن ، ومعدلات زيادته فى الريف محدودة للغاية ، مما قد يزيد من الفجوة القائمة بين الريف والحضر ، كما أن تزايد أعباء التعليم على الأسر محدودة الدخل يؤثر على تعليم الإناث حيث ستعطى هذه الأسر الأولوية لتعليم الذكور نظراً للتقاليد التى تسيطر على معظم هذه الأسر^(٢).

وتشير إحدى الدراسات إلى أنه لا ريب فى أن تحسين تراكم رأس المال البشرى يمكن أن يستفيد من وجود نظام تعليمى وطنى قوى ، غير حكومى ، ولكن لا يستهدف الربح كمنافس للتعليم الحكومى ، ومع وجود ضمانات قوية للنوعية من خلال نسق محكم لضبط الجودة ، ويكون ذلك من خلال العمل الأهلى التطوعى من خلال المنظمات غير الحكومية ، ولكن فى سياق سياسات التكيف الهيكلى الحالية ، يستحيل أن يوفر حافز الربح أساساً للوفاء بحاجات الفئات الاجتماعية الضعيفة من التعليم والتى وتضم الغالبية ،

(١) سعيد إسماعيل على: سياسة التعليم فى مصر، مرجع سابق، ص ٣٠.

(٢) معهد التخطيط القومى: تقويم التعليم الأساسى فى مصر - سلسة قضايا التخطيط والتنمية فى مصر. رقم

(٨٠). مايو ١٩٩٣، ص ٣٤.

ويتوقع أن يزداد حرمانها منه فى سياق التعليم الخاص ، فلا يحمل تعليم أبناء الفقراء هامش ربح يفرى على الاستثمار الخاص. ولن يقدم حلا لحرمان جموع أبناء الفقراء أن يسمح لنسبة قليلة منهم بالالتحاق بمدارس الأثرياء يعانون فيها عزلة اجتماعية ، وتعليمية قاسية^(١) (حيث حدد القانون نسبة ٥% يتوقع أن ترتفع إلى ١٠% يتم قبولها فى المدارس الخاصة من أبناء الفقراء فى ظل المسؤولية الاجتماعية لأصحاب هذه المدارس) وتحت هذه الظروف يصبح التعليم وسيلة لتكريس الفوارق الاجتماعية بدلا من دوره للتنمى المنشود فى مساعدة الفقراء على التغلب على ضعفهم وتمتين اللحمة الوطنية من استئراء داء التفرة.

كذلك يمكن القول أن الاتجاه المتزايد نحو مشاركة القطاع الخاص فى التعليم بهدف الربح ، أنه فى حقيقة الأمر أوجد خليطا متافرا من المدارس المتباينة فى توجهاتها الفكرية ومستوياتها التعليمية تحكمها قواعد تقوم على اعتبارات الربح والمنفعة ، وأن هذه المدارس الخاصة تمنح جماعات معينة - عادة الأكثر ثراء - سلطة اتخاذ قرارات تعليمية ومجتمعية مهمة - ويعنى ذلك جزئيا على الأقل خصخصة السياسة العامة - حيث يتمكن القادرون من التأثير على القرار الوطنى فى اتجاه تحقيق مصالح أبنائهم والتأثير على سياسات إعادة التوزيع الوطنية والمساواة National Redistribute and Equalization Policies لأن الخصخصة إذا كانت تعنى تحويل جزء من مسؤولية التعليم من الخزانة العامة إلى أسر الطلاب فمن المؤكد أن يتبع ذلك تحويلا لسلطة اتخاذ القرار ، وهو ما يعطى

(١) نادر فرجاني: مرجع سابق ، ص ٣٠.

مجموعة من الأفراد حق "الفيتو" على بعض القرارات التى تتعارض مع مصلحتهم الشخصية حتى لو تعارضت مع مصلحة الجميع^(١).

كما أنه إذا أقام مستثمرون ذوو سطوة قطاعا خاصا يستهدف الربح فى ميدان التعليم ، فقد يستحيل أيضا أن تمارس إدارة حكومية حريصة على اجتذاب الاستثمار الخاص ، ضبطا محكما لمستوى جودة التعليم.

ويرى الباحث أن مثل هذه المبادئ لا تصلح للمجتمعات الإسلامية التى غلبت فيها الشريعة الإسلامية مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد عندما تتعارض كل منهما مع الأخرى ، كما أن هذه المدارس الخاصة بزيها المدرسى المميز ووسائل النقل المرفهة ، وأنشطتها الرياضية الخاصة بالنخبة واللغة الأجنبية التى يتعامل بها التلاميذ والمدرسين داخل وخارج المدرسة حتى طغت على اللغة العربية كلغة حديث عادى والألفاظ الأجنبية التى حلت محل العربية مثل ("سير" بدلا من معلم ، "مس" بدلا من معلمة) ، وبلغ الأمر ببعض المدارس الخاصة إلى القيام بتأهيل طلابها للحصول على شهادات أجنبية الأمر الذى يعنى استبعاد اللغة العربية تماما وتكريس كافة المواد باللغات الأجنبية ، وهو ما يمثل تهديدا للثقافة واللغة العربية ، وأنها بذلك تتجه نحو إعادة تكوين وتكريس الطبقة فى المجتمع المصرى ، ويشير أحد التربويين أن التنافس الذى يشكل فلسفة الخصخصة هو أنسب لمجتمعات "الوفرة" أما مجتمع "الندرة" والاختلال الطبقي فإنها تتحول إلى عملية افتراس من القادرين لغير القادرين^(٢).

(١) Joel Samoff, "The Politics of Privatization in Tanzania" *International Journal of Educational Development*. Vol. 10, No.1, 1990, Oxford-New York, pp. 5-11.

(٢) سعيد إسماعيل على: *سياسة التعليم فى مصر* - مرجع سابق - ص ١٩٥.

بعض نماذج لخصخصة التعليم في مصر:

بالإضافة إلى المدارس الخاصة التي ينشئها ويديرها القطاع الخاص في مصر هناك أنماط أخرى من خصخصة التعليم تتمثل في الحصول على مصروفات نظير تقديم خدمات تعليمية متميزة لا يحصل عليها الطلاب في المدارس الحكومية ومنها ما يلي:

أ- المدارس التجريبية الحكومية:

حيث انطلقت هذه النوعية من المدارس في إطار دعوة سياسات التكيف الهيكلي إلى تقليص الإنفاق العام ، وتفعيل مبدأ "استعادة التكلفة Cost Recovery" نظير خدمات التعليم وهي مدارس حكومية تقدم تعليمًا باللغة الأجنبية وتقوم بتحصيل مصروفات عالية في مقابل ذلك ، ويرى البعض أن هذه النوعية من المدارس تمثل عملية التقاف لتقرير مصروفات بدءًا من المرحلة الأولى باسم القانون ، وأن هذا خروج على المتعارف عليه عالميًا من مرحلة التعليم الأولى ينبغي أن تخصص للتعليم ذي الصبغة القومية العامة والتركيز على اللغة القومية لتوفير الحد المشترك المكون للوحدة الثقافية بين أبناء الأمة^(١) ، ويتضح من الجدول التالي نسبة الزيادة في عدد هذه المدارس في فترة التكيف الهيكلي.

جدول رقم (٢٥)

التطور في أعداد المدارس التجريبية لغات في مصر^(٢)

| السنة | ١٩٩٢/١٩٩١ | ٢٠٠١/٢٠٠ | نسبة الزيادة |
|--------|-----------|-----------|--------------|
| الجملة | ١٩٥ مدرسة | ٥٧٥ مدرسة | %١٩٥ |

(١) سعيد إسماعيل على: سياسة التعليم في مصر. مرجع سابق. ص ١٩٢.

(٢) وزارة التربية والتعليم: مبارك والتعليم. ١٠ سنوات في مسيرة تطوير التعليم. مرجع سابق. ص ٣٧.

يتضح من الجدول أن نسبة الزيادة فى عدد المدارس التجريبية لغات بالمصروفات بلغت ١٩٥% فى الفترة من ١٩٩١/١٩٩٢ وحتى ٢٠٠٠/٢٠٠١ وهو ما يوضح اتجاه السياسة التعليمية فى ظل التكيف الهيكلى إلى التوسع فى هذه النوعية من المدارس الحكومية التى تحصل مصروفات نظير الخدمات التعليمية.

كما تؤكد ورقة العمل الخاصة بالرؤية القومية لمستقبل التعليم قبل الجامعى على التوسع فى هذه النوعية من المدارس ، حيث أقر مجلس الوزراء فى ٢٩ سبتمبر ٢٠٠١ سياسات وزارة التربية والتعليم بشأن تحديد شريحة ١٠% من كل مرحلة من مراحل التعليم لتحويلها إلى مدارس تجريبية ليصل عدد المدارس التى يطبق عليها هذا النظام إلى ٣٠٠ مدرسة كل سنة على أن تتبع وزارة التربية والتعليم مباشرة^(١).

وجملة القول أن السياسة التعليمية فى مصر اتجهت نحو تشجيع القطاع الخاص لإقامة وتملك المدارس وإدارتها على جميع مستويات التعليم ، وذلك للمشاركة فى تخفيف الضغط على الميزانية العامة للدولة ، والسعى التدريجى لتطبيق مبدأ استعادة التكلفة من خلال أنماط من المدارس التى تحصل مصروفات دراسية مثل المدارس التجريبية وغيرها ، ولقد أثار هذا التوجه نحو خصخصة التعليم كثيرا من النقاشات بين المتقنين والخبراء والباحثين بين مؤيد ومعارض للسماح للقطاع الخاص للاستثمار فى التعليم ، وسوف تقف الدراسة على آراء كل من المؤيدين والمعارضين من خلال الجزء الميدانى الذى يستطلع آراء الخبراء فى هذا الشأن.

(١) أسامة عبدالنزي: "اجتماع مجلس الوزراء"، جريدة الأهرام، ٢٠ سبتمبر ٢٠٠١، ص ١٦.

ج- انعكاس سياسة تقليص التوظيف الحكومي على التعليم:

يدعو كل من البنك والصندوق الدوليين إلى تقليص التوظيف الحكومي للخريجين ، على أن تكون الوظائف في القطاع الحكومي محدودة ، ويطلب عليها الطابع المؤقت بعقد لفترة محدودة ، وكان لهذه السياسات انعكاس على قطاع التعليم في مصر ، ففي عام ١٩٩٨ ألغت وزارة التربية والتعليم تكليف خريجي كليات التربية بالعمل في المدارس وفي المهنة التي أعدوا من أجلها خصيصا ، وتم وضعهم على قدم المساواة مع خريجي الكليات الأخرى ، وفي عام ١٩٩٩ فاجأت الوزارة الجميع بإعلانا تطلب فيه ٥٠ ألف مدرس من مختلف الكليات ، أى ليس شرطا للمتقدم أن يكون قد أعد خصيصا لمهنة التدريس ، وفي ظل قفل باب التوظيف بشكل شبه كلى في المجالات الأخرى كان الإقبال شديد من الخريجين ، وأصبح قطاع التعليم هو أهم القطاعات التي يلجأ إليها لتوظيف الخريجين بهدف تقليص البطالة ، وبغض النظر عن مؤهلات هؤلاء المدرسين الجدد وإعدادهم التربوى ، كنوع من الاحتواء السياسى للظاهرة خوفا من تفاقمها وتهديدها للأمن الاجتماعى^(١).

ويرى الباحث أن هذه الطريقة التى يتم بها تعيين المعلمين تمثل تهديدا للنظام التعليمى المصرى حيث إن هؤلاء الخريجين يتم تعيينهم طبقا لسنة التخرج والتقدير وبغض النظر عن الإعداد التربوى والتدريب على المهنة ، وهو ما يساعد انتشار الظواهر السلبية مثل الدروس الخصوصية وضعف مستوى الطلاب وغيرها.

وأیضا فى ظل الدعوة إلى تقليص الإنفاق العام وتقليص التوظيف الحكومي يدعو البنك الدولي إلى الاستخدام المكثف للمدرسين المعيّنين بالفعل

(١) سعيد إسماعيل على: دفتر أحوال التعليم - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٩٩ - ص ١٤١.

بدلاً من تعيين مدرسين جدد لسد العجز في المدارس ، ويلاحظ أن هذه الطريقة هي التي تم تطبيقها في مصر مؤخراً حيث صدر القرار الوزاري رقم (٢٠٨) في ١٠/١٠/٢٠٠٢ بشأن تعديل أنصبة هيئة التدريس في المدارس العامة ، والذي جاء تعديلاً لنص المادة (٢٤) من القرار الوزاري رقم ٢١٣ لسنة ١٩٨٧ لزيادة نصاب المدرسين والمدرسين الأوائل والوكلاء والناظر بجدول وغيرها من وظائف هيئة التدريس^(١).

وفي حالات العجز الشديد في المدرسين تشير تعليمات وزارة التربية والتعليم إلى الاستعانة بشباب الخريجين للعمل إما بعقد أو بالترخيص بالحصّة ، بحيث إذا كانت الحصص الزائدة ١٠ فأكثر في المرحلة الثانوية ، ١٢ فأكثر في التعليم الأساسي يكون التعيين بالعقد ، وإذا قل النصاب عن ذلك يكون الترخيص بالحصّة^(٢).

يتضح من ذلك استجابة القطاع التعليمي لتوجهات سياسات التكيف الهيكلي بتقليص التوظيف الحكومي في أضيق حدود ، والاتجاه المتزايد نحو العمل المؤقت من خلال التعاقدات التي تجربها الوزارة سنوياً مع الخريجين للعمل في مدارسها ، وذلك برغم العجز للكمي والنوعي الذي تشهده الوزارة في بعض التخصصات وخاصة في مدارس الريف والمناطق النائية. وأنها لجأت للاستخدام المكثف للمعلمين — كما يوصى البنك الدولي — بدلاً من تعيين المدرسين (الجند) ، كما أن إلغاء تكليف خريجي كليات التربية أدى إلى اختراق واسع لمهنة التدريس من التخصصات الأخرى ، ووضع خريجي كليات التربية في موقف صعب حيث أنهم أعدوا لهذه المهنة فقط وليس لغيرها من المهن التي يصلح لها خريجي كليات التجارة أو

(١) وزارة التربية والتعليم: مكتب الوزير. قرار وزير رقم ٢٠٨ بتاريخ ١٠/١٠/٢٠٠٢.

(٢) وزارة التربية والتعليم: قطاع الأمانة الفنية. "توجهات لإدارات التعليم المختلة بشأن الاستعانة بشباب

الخريجين في سد العجز". ٢٠٠٢/١٢/٣٠.

الزراعة مثلا وهو ما جعل خريجي كليات التربية يتسألون عن مصيرهم في المهنة التي التحقوا بكليات التربية من أجلها أصلا.

٢- مجموعة السياسات المؤثرة في جاذب الطلب على التعليم:

وتظهر هذه الانعكاسات على قطاع التعليم في مصر نتيجة لعدد من السياسات التقشفية المالية والنقدية وسياسات الأجور وما أحدثته من تغيرات في دخل شريحة كبيرة من المجتمع وخاصة من الفقراء ومحدودي الدخل ، ويمكن تناول أهمها فيما يلي:

أ- التغيرات في الدخل (تخفيض الإنفاق على الأجور والمرتبات):

يتأثر الطلب على التعليم بسياسات التكيف الهيكلي للبنك والصندوق الدوليين من خلال التغيرات في الدخل (الاسمية والحقيقية) ، خاصة بالنسبة للفقراء التي تنتج من السياسات المالية والسعرية التي يوصى بها البنك والصندوق الدوليين مثل تجميد حجم التوظيف الحكومي ، وتقليل الزيادة في المرتبات إلى أقل من الزيادة في معدل التضخم ، وتشجيع الموظفين على ترك الخدمة مبكرا ، تؤدي كلها إلى تخفيض الدخل الاسمية ، كما يشهد الدخل انخفاضاً حقيقياً إضافياً نتيجة الزيادة في أسعار معظم السلع والخدمات، ويكون الفقراء أكثر الفئات تضرراً من هذا الارتفاع في نفقة المعيشة^(١).

وينتج عن هذا الانخفاض في كل من الدخل الاسمية والوظيفية للأفراد ، خاصة للفقراء تخفيضاً في الطلب على التعليم ، حيث تشير إحدى الدراسات إلى التأثير الطردي لمستوى دخل الأسرة على مستوى الإنفاق على التعليم ، نظراً لتركيز الإنفاق على البنود الأكثر اتصالاً بالوجود الفيزيقي

(١) منى مصطفى البرادعي: "تأثير سياسات الإصلاح الاقتصادي والتكيف الهيكلي على التعليم والصحة في

مصر". مرجع سابق. ص. ٧.

(الجسمى) للفرد ، وبذلك يتم إزاحة التعليم إلى مؤخرة الأولويات الإنفاقية للعائلات محدودة الدخل^(١).

بالإضافة إلى أن خفض الإنفاق العام الذى يسعى إليه صندوق النقد الدولى من خلال تخفيض الإنفاق على الأجور والمرتببات ، وإلغاء الدعم على السلع والخدمات الأساسية كالسلع الغذائية والأدوية والكهرباء والنقل ... وغيرها ، وهذا يعنى خفض للدخل الحقيقية وزيادة تكاليف المعيشة للفقراء ، وذوى الدخل المنخفضة أصلا ، ويترتب على ذلك أن يعيد هؤلاء ترتيب أولويات الإنفاق لصالح السلع الأساسية ، ويصبح التعليم ثرفا لا تتحمله الدخل المتناقصة لهذه الفئات من السكان^(٢).

كما أن انخفاض الأجور الحقيقية يكون له أثر سلبي على التعليم بصفة عامة ، إلا أن الأثر المحدد قد يختلف من فئة إلى أخرى وفقا لأى الفئات أضررت أكثر من جراء انخفاض الدخل ، كذلك قد يختلف التأثير من مستوى معين للتعليم إلى مستوى آخر ، وفقا للعائد الخاص الحقيقى لكل مستوى تعليمى.

ب- التغيرات فى تكلفة البديلة:

تتمثل تكلفة الفرصة البديلة لتعليم الأبناء فى تلك النفقة غير المباشرة التى تتحملها الأسر من جراء تعليم الأبناء وما يترتب عليه من ضياع محتمل فى الدخل أو حرمان اقتصادى كتضحية مالية ضرورية نظير عدم تشغيل الأبناء فى سوق العمل ، وكقاعدة عامة فإن الطبقات الاجتماعية الواقعة أسفل سلم الدخل لا تستطيع احتمال التكلفة البديلة لتعليم الأبناء أو تستطيع احتمالها

(١) محمد عبد الشفيع عيسى: مرجع سابق. ص ١١٣.

(٢) سعيد إسماعيل على: التعليم والخصخصة. كتاب الأهرام الاقتصادى. رقم ١٠٥. أكتوبر ١٩٩٦. ص ٢٠.

كما يتضح من خلال دراسة الميزانيات المخصصة لهذه المشروعات أن معظم جوانب وبنود الإنفاق يتم إنفاقها على الخبراء والمستشارين وجوانب الإنفاق الجارى والانتقالات والتجهيزات وغيرها من جوانب الإنفاق البذخى التى لا تعود بفائدة حقيقية على الجانب المصرى سوى أنها تزيد من تراكمات الدين الخارجى ، وتبرر الدور الخارجى الذى يقوم به للبنك الدولى فى تطوير التعليم فى بلدنا.

- كما أوضح الفصل أهم الانعكاسات غير المباشرة لسياسات البنك الدولى وصندوق النقد الدولى على التعليم فى مصر التى نتجت عن اتباع مصر لسياسات التكيف الهيكلى وما نتج عنها من مجموعة من الظواهر والمفرزات تخص قطاع التعليم والتى تمثلت فى إعادة توجيه الإنفاق العام على التعليم ، والتوسع المتزايد فى خصخصة التعليم من خلال السماح للقطاع الخاص بالاستثمار فى التعليم ، وما نتج عن السياسات المالية والنقدية التى تسعى إلى تخفيض الأجور والمرتبآت ورفع الدعم وزيادة الأسعار وتحرير سعر الصرف وما نتج عن هذه السياسات من تأثير على جانبى عرض التعليم والطلب عليه خاصة بين الأسر الفقيرة ومحدودة الدخل التى كانت أشد الفئات تعرضا لمخاطر هذه السياسات النقشافية التى تمثل "روشتة الإصلاح" لكل من البنك الدولى وصندوق النقد الدولى.

الفصل الثامن

استخلاصات ونوصيات

التفاوتات لأن ذوى المستويات الأقل من التعليم لا يتمتعون إلا بفرض ضئيلة للإستحقاق بالوظائف ذات الإنتاجية الأعلى ، وخاصة فى ظل دعوة هذه السياسات إلى تخلى الدولة عن توظيف الخريجين التى أدت إلى زيادة حدة مشكلة البطالة فى مصر ، وما ترتب عليها من آثار اجتماعية خطيرة تمس حياة الأفراد وعجز الحكومة عن دفع تعويضات بطالة لمثل هذه الفئات.

- أن سياسات التكيف كونت إتجاها متزايدا نحو التفريق بين التعليم الأساسى وما يلى ذلك من مراحل التعليم ، وأن التعليم الأساسى من مسئولية الدولة تمويله من الإيرادات العامة ، والاتجاه نحو تحميل المستفيدين من مراحل التعليم التالية لمصروفات تعليمهم ، وتوزيع مصادر التمويل ، وخفض تكلفة الوحدة (الطالب) بطريقة أو بأخرى.
- أن سياسات التكيف الهيكلية أدت إلى إخضاع الإطار العام للسياسة التعليمية للسياسات الاقتصادية والوصفات المتعلقة بالميزانية ، وزيادة موقع البعد الاقتصادى فى أهداف التعليم على حساب الأهداف الإنسانية والثقافية والمعرفية.
- أن مؤسسات النقد الدولية استحدثت نمطا جديدا للقروض التى تمنحها للدول النامية يتمثل فى نمط القروض القطاعية التى يتم توجيهها إلى القطاع ككل أو قطاع فرعى منه مثل قطاع التعليم ككل أو أحد القطاعات الفرعية مثل التعليم الأساسى أو الثانوى العام أو الفنى وذلك بهدف تغيير سياسات هذا القطاع بما يتواءم مع الأهداف التى تسعى تلك المؤسسات لتحقيقها ، حتى أطلق عليها "قروض السياسات" التى تسعى بشكل أو بآخر للتأثير فى سياسات القطاعات المعنية.
- أن سياسية البنك الدولى فى مجال التعليم شهدت تحولات عديدة طبقا لوجهة النظر السائدة فى البنك ، ففى البداية كان التركيز على التعليم

الابتدائي والتعليم الفني وكان البنك الدولي يوجه انتقادات شديدة للدول التي تنفق على التعليم الثانوى العام ، ولكن فى إطار دعوة البنك والمصندوق لتبنى سياسات التكيف الهيكلى تحولت سياسة البنك الدولي عن دعم التعليم الفني وتركزت على للتعليم الأساسى والثانوى العام والتعليم العالى ، وتتمثل إستراتيجية البنك فى التحول عن دعم للتعليم الفني فى أن أنواع الإعداد والتدريب التى تعيق الإنخراط فى الحياة للعاملة تكون ذات مردود عندما تكون هناك وظائف ، وحيث إن سياسة التكيف الهيكلى تدعو إلى تخلى الدولة عن التوظيف وترك الأمر لقوى العرض والطلب ، لذلك جاء التحول فى سياسة البنك الدولي عن التعليم الفني.

• إن البنك الدولي يعد أكبر ممول فردى للتعليم على مستوى العالم ، وأن له سياسة فى مجال التعليم وتنمية القوى البشرية يسعى لتحقيقها من خلال الأنماط والصيغ التعليمية الجديدة — ومحاولة إحداث التغيير فى سياسات الدول التعليمية والتأثير فى مراكز صنع القرار والعمل مع الوزارات المسئولة بصورة مباشرة ، حتى أصبح هناك ما يسمى "بخط البنك الدولي" فى معظم الأمور والقضايا التعليمية مثل التدريب والتقويم والتمويل وتطوير المناهج.... وغيرها.

* نتائج خاصة بدور القوى الخارجية فى التأثير على السياسة التعليمية: أوضحت الدراسة أن السياسة التعليمية وإن كانت من مسئولية الدولة تشارك فيها الهيئات المختلفة التى خول لها الدستور والقانون حق وضع وصياغة هذه السياسة ، إلا أنها فى أحد مستوياتها تظل مفتوحة أمام بعض العوامل وقوى الضغط الخارجية للتأثير فيها بشكل ما.

• أن البعد الخارجى فى سياسة التعليم فى مصر لم يحظ بالقدر الوافى من الدراسة والتحليل رغم وجود ملامح عديدة له خاصة فى ظل فترات

الانفتاح والتكيف الهيكلى التى لارتبط الأخذ بها بضغوط قوى خارجية عديدة للدفع بمصر نحو تبنى وتنفيذ هذه السياسات ، وإن كان الدور الخارجى يظهر واضحا فى مجال السياسة الاقتصادية فإنه أخذ فى الوضوح فى مجال السياسة التعليمية نظرا لوجود مظاهر عديدة لدور القوى الخارجية فى التعليم وأهمها المشروعات والبرامج التى يدعمها البنك الدولى وغيره من الجهات المانحة الأخرى بهدف تطوير وإصلاح التعليم فى مصر.

• إن الأزمة الاقتصادية التى تشهدها مصر ، والتى يرتبط بها أزمة تمويل السياسة التعليمية بدأت تفرض المزيد من الاعتماد على القوى الخارجية ، وأن الخطط التعليمية أوضحت أن هذه المعونات والتسهيلات والقروض تعتبر مصادر أساسية لتمويل التعليم ، وأن الوثائق الرسمية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم تؤكد على أن هذه الشراكة مع الجهات الخارجية والمنظمات الدولية بدأت وسوف تستمر لإصلاح وتطوير التعليم فى مصر.

• إن الشروط المبرمة لاتفاقيات القروض والمعونات تختلف من جهة إلى أخرى حيث تكون الأولوية للمشروعات التى تدخل ضمن اهتمامات هذه الهيئات وبصفة خاصة المشروعات ذات الصلة الوثيقة بالبرامج التى تسرعها ، فمثلا تشترط الولايات المتحدة الأمريكية وجودها فى مصر من خلال إشرافها ومتابعتها لعمليات التنفيذ والوقوف على مدى الإنجاز فى تنفيذ المشروعات والبرامج التى تمويلها ، وإلزام الحكومة المصرية بإجراء الدعاية والإعلان المناسب عن المعونة والإشراف من الجانب الأمريكى.

• أن هناك تقاربا شديدا فى المشروعات والبرامج التى يمولها البنك الدولى وهيئة المعونة الأمريكية فى اهتمام كل منها بالتأثير فى مراكز

صنع القرار والتأثير فى سياسة التعليم من خلال المشروعات التى تهدف إلى إنشاء هياكل إدارية جديدة فى وزارة التربية والتعليم لتحسين فاعلية صنع القرار على المستويين المركزى والمحلى.

• أوضحت الدراسة أن المعونات الخارجية هى أحد بل أهم قوى الضغط الخارجية والتى تؤثر على سياسة التعليم ، ومن خلال دراسة طبيعة هذه المعونات وأهدافها اتضح أن معظم هذه المعونات ما هى إلا أداة من أدوات تنفيذ السياسة الخارجية للدول الكبرى المسيطرة على منظمات تقديم العون ، وأنها لا تعبر عن علاقة خاصة أو صداقة للدول التى تتلقى المعونات ، كما أن النسق المعرفى الكامن وراءها والأهداف الخفية تقوم على تحييد البعد الأخلاقى بصورة كاملة ، إذ أن هذا البعد الأخلاقى والإنسانى ليس سوى مبررات ومسوغات تنتهك من أجل تحقيق مصلحة الأقوى.

• أوضحت الدراسة أن للتقارير الدولية التى تعدها المنظمات الدولية والجهات المانحة تعد من المقومات الدولية للسياسة التعليمية ، حيث إنها تقدم إرشادات ومعلومات عن واقع ممارسات فعلية لصانعى السياسات فى العديد من دول العالم النامى كما أن المؤتمرات الدولية الكبرى التى تعد أحد قنوات تشكيل النظام العالمى ويجرى التفاوض على مضمون وثائقها قبل انعقادها ، تعد كذلك أحد أهم المقومات الدولية الخارجية للسياسات التعليمية فى العديد من دول العالم ومنها مصر.

• أن برامج ومبادرات الإصلاح الاقتصادى التى توصى بها مؤسسات النقد الدولية تستدعى إصلاحات أخرى عديدة لإحداث التغيير الشامل فى شتى المجالات منها الإصلاح التشريعى والقانونى ، والإصلاح الإدارى والقضائى ، والإصلاح فى مجال تقديم الخدمات الاجتماعية ،

وخاصة الصحة والتعليم ، حيث تؤيد هذه السياسات التفريق بين التعليم الأساسى وما يلى ذلك من تعليم ، وبين الخدمات الصحية الأولية والوقائية من جانب وبين العلاج الطبى من جانب آخر ، على أن يظل التعليم الأساسى والخدمات الصحية الأولية والوقائية من مسئولية الدولة تمويلها من الإيرادات العامة السيادية للدولة.

• أوضحت الدراسة أن هناك دورا فعالا يقوم به البنك الدولى فى تطوير وإصلاح التعليم فى مصر بل وفى تحديد بعض المسارات — وذلك من خلال عدد من الأنشطة التى يقوم بها البنك مثل المشروعات البحثية العديدة التى يجرىها البنك الدولى عن حالة التعليم فى مصر وفى مراحلها المختلفة وأنها تنسم بالدورية وتأثيرها فى صنع السياسة التعليمية باعتبار أن نتائج هذه الدراسات تعد بمثابة تقارير من منظمة دولية لها ثقلها على المستوى الدولى ولديها خبرات فنية عالية المستوى.

• نتائج خاصة بالمشروعات التى يمولها البنك الدولى لإصلاح التعليم فى مصر:

• أوضحت الدراسة أن المشروعات التى يمولها البنك الدولى لإصلاح التعليم فى مصر فى ظل الإصلاح الاقتصادى والاجتماعى المتمثل فى سياسات التكيف الهيكلى ، هى مشروعات تتجه إلى جميع مفردات المنظومة الكلية للتعليم وتتصف بإدخال تغييرات جذرية على جميع تلك المفردات.

• يركز مشروع تطوير التعليم الأساسى على جانبين أحدهما يتمثل فى المعونة المادية التى تتمثل فى بناء المدارس ومراكز تدريب المعلمين للتدريب أثناء الخدمة وإدخال طرق تدريب جديدة ، ورفع قدرة الوزراء على تصميم وإنتاج مواد لتدريب المعلمين ، فى حين يتمثل

الجانب الآخر فى المعونة الفنية والخبرة الأجنبية التى تعمل على بناء قدرات وزارة التربية والتعليم فى مجال صياغة الخيارات وتحديد الأولويات فى مجال التطعيم الأساسى ، ودعم قدرة الوزارة على التخطيط وتحليل السياسات إلا أن هذا الجانب يمثل الموقع السلبى - من وجهة نظر الباحث - لأن هذه القضايا التى يهتم بها الخبراء الأجانب هى قضايا وطنية وقومية فى المقام الأول ، ولا يجوز إشراك الخبراء الأجانب فيها.

- إن المرتبات والمبالغ الكبيرة التى يحصل عليها هؤلاء الخبراء الأجانب والمصروفات الإدارية يتم استقطاعها من أصل مبلغ القرض مما يقلل الاستفادة الحقيقية من مبلغ القرض ، وهو ما يضيف أعباء جديدة على إجمالى الديون الخارجية للدولة تون الاستفادة الفعلية منها.
- إن برنامج تحسين التعليم الذى يموله البنك الدولى والاتحاد الأوروبى يقوم على نمط القروض القطاعية التى تهدف إلى إصلاح وصياغة السياسات التعليمية لكافة القطاع التعليمى ، وذلك كما جاء فى اتفاق تمويل البرنامج ، بأن تمويل البنك الدولى والاتحاد الأوروبى يركز على قياس التقدم الذى يتم إحرازه فى السياسات والاستراتيجيات.
- أن إتفاقية البرنامج تم إعدادها من قبل البنك الدولى والاتحاد الأوروبى وتحدد فيها أهداف البرنامج ووصفة وخطة عمل الإنفاق على البرنامج التى تم تحديدها معبىة بدقة شديدة كما تم تحديد الميزانية السنوية والمبالغ المخصصة لكل جانب من جوانب البرنامج وكذا المستلزمات والتجهيزات ، طبقاً لخطة زمنية محكمة ، مما يشير إلى عدم وجود حرية للحكومة المصرية فى إنفاق الأموال حيث إن الانتقال من بند لآخر يتطلب مفاوضات مع الجهات المانحة وضرورة موافقتها على أى تعديل فى جداول توزيع المخصصات المالية.

- أوضحت الدراسة من تحليل جدول توزيع قروض البنك الدولي على جوانب البرنامج أن معظم تمويل البنك يذهب إلى نفقات من أمثلة التجهيزات والاتصالات والانتقالات ، والخدمات الاستشارية للخبراء الأجانب وغيرها من المخصصات التي لا تعود باستفادة حقيقية تذكر من قيمة القرض بالمقارنة بالشروط والأهداف الموضوعية حيث تعود هذه المبالغ مرة أخرى لموظفي وخبراء البنك الدولي وتظل الزيادة في الدين الخارجى فى الارتفاع.
- تضمنت اتفاقية برنامج تحسين التعليم شروطا محفزة على الجانب المصرى ، تنتج لكل من البنك الدولي والاتحاد الأوروبى بالتدخل فى كافة جوانب البرنامج والإشراف على تنفيذه وإعداد التوصيات المتعلقة بالإفراج عن دفعات التمويل وأيضا تخطيط وإدارة البرنامج ، ومراجعة خطط العمل السنوية مع الحكومة المصرية ، وتشكيل لجنة مشتركة من البنك الدولي والاتحاد الأوروبى تقوم بالمهام الإشرافية على أن يكون لها صلاحية الاطلاع على كل المستندات المتعلقة بالبرنامج ، ويتضح من مثل هذه الشروط الدور الخارجى الذى يؤثر به البنك الدولي فى توجيه البرنامج الذى يعد جزءا من السياسة التعليمية فى مصر.
- إنشاء بعض الوحدات الإدارية والتخطيطية فى جسد النظام التعليمى للتأثير فى مراكز صنع القرار بهدف دعم وتطوير القدرة المؤسسية لوزارة التربية والتعليم ، مثل وحدة التخطيط والمتابعة ، وتكوين نظام المعلومات التربوية من خلال مشروع تطوير إدارة المعارف التربوية.
- يمثل مشروع تطوير التعليم الثانوى فى مصر تحولاً فى سياسة البنك الدولى تجاه التعليم الثانوى والفنى فى مصر ، وذلك لأنه فى بداية التسعينيات كانت رؤية البنك أن التعليم الفنى يجب أن يكون هو الأصل فى التعليم العام ، ولكن تحول البنك عن ذلك من خلال السعى

بالوصول إلى نسبة التعليم الثانوى ٥٠% ثانوى عام ، ٥٠% ثانوى فنى ، ليتناسب خريجى هذا النوع من التعليم مع السياسات الاقتصادية الكلية التى يوصى بها البنك الدولى وصندوق النقد الدولى.

- أن أهداف مشروع تطوير التعليم العالى الذى يموله البنك الدولى تتنوع لتشمل معظم جوانب النظام بداية من الإصلاح التشريعى لنظام التعليم العالى فى مصر ومرورا بالتدريب للمستويات الإدارية والفنية بالجامعات وإعادة تصميم المناهج وترشيد آليات تخصيص الموارد.
- أن دور البنك الدولى لا ينتهى بمجرد إنتهاء السحب من القرض المخصص للمشروعات التى يمولها ولكنه يلزم الدولة المقترضة - مصر - فى أحد بنود الاتفاق الخاص بالمشروع بأن تقوم وزارة التعليم العالى بإعداد خطة للإنجاز المستمر لأهداف المشروع بناء على إرشادات مقبولة من البنك الدولى وموافاة البنك الدولى بها فى موعد لا يتجاوز ستة أشهر من تاريخ الإقفال ، وإتاحة فرص كافية للبنك لتبادل وجهات النظر مع المقترض بشأن تلك الخطة. ويتم النص على هذا الشرط فى جميع المشروعات والبرامج التى يمولها البنك.

* نتائج خاصة بالانعكاسات غير المباشرة لسياسات مؤسسات النقد الدولية على التعليم فى مصر:

أوضحت الدراسة أن هناك انعكاسات غير مباشرة على التعليم نتجت عن اتباع مصر لسياسات التكيف الهيكلى التى توصى بها تلك المؤسسات كما يلي:

- أن الإنفاق على التعليم فى مصر وإن كان قد زاد بالقيمة النقدية للجنيه المصرى فى فترة التكيف الهيكلى إلا أن القيمة الحقيقية له فى ظل تنفيذ سياسة تحرير سعر الصرف والانخفاض الشديد فى قيمة الجنيه

المصري توضح أن الإتفاق على للتعليم فى مصر مازال متدنيا بصورة كبيرة وخاصة إذا ما قورن بالعديد من الدول النامية.

• أنه فى ضوء سياسة التكيف الهيكلى وتوجهات مؤسسات النقد الدولية فإن ملامح التغيير فى سياسات الحكومة إزاء استثمار القطاع الخاص فى التعليم ، وأن سلسلة التصريحات الرسمية باتت تؤكد جميعها على قسيمة المبادرات الخاصة والتطوعية والشعبية فى مواجهة اختناقات السياسة التعليمية ومساندة جهود الدولة فيما يتعلق بالتعليم ، ولذا فإن التوسع فى دور القطاع الخاص فى التعليم بدأ تدريجيا فى كافة المراحل التعليمية ويسعى إلى استثمار الأموال بهدف تحقيق الربح.

• خضع القطاع التعليمى لتوجهات سياسات التكيف الهيكلى الداعية إلى تخلى الدولة عن التوظيف ، حيث تم إلغاء تكليف خريجي كليات التربية المعدين لمهنة التدريس بالتعيين بصورة مباشرة وتم وضعهم على قدم المساواة مع خريجي الكليات الأخرى فى التقدم عن طريق الإعلان أو العمل بعقد مؤقت أو الترخيص لهم بالحصصة.

• أدت مجموعة السياسات المالية والنقدية التى تم تبنيها فى إطار سياسات التثبيت والتكيف إلى زيادة الأعباء على الأسر الفقيرة مما يؤثر تلقائيا فى تعليم ذريهم وذلك فى ظل تخفيض الأجور والمرتبات وزيادة الأسعار الناتجة عن انخفاض قيمة العملة المصرية الناتجة عن سياسات تحرير سعر الصرف التى يشدد عليها صندوق النقد الدولى. حيث إن الزيادة التدريجية فى الأجور والمرتبات لا تتناسب مع الزيادة فى الأسعار وارتفاع تكاليف المعيشة التى شهدت تدهورا كبيرا لدى غالبية الأسر الفقيرة ومحدودة الدخل ، التى أعادت ترتيب أولويتها الحياتية حيث احتل التعليم مرتبة متأخرة فى أولويات الكثير منها.

- وأخيرا توصلت الدراسة إلى إن ما أصاب المجتمع المصرى من نقشى فى ظاهرة البطالة وزيادة فى الأسعار ، وغيرها من القيم الاقتصادية السلبية مثل محاولات الكسب السريع والاستيلاء على أموال البنوك بتسهيلات قوانين الاستثمار ، وما تواجهه المنظومة التعليمية من خلال واضح فى القيم هى بالتأكيد من النتائج التى أنتجت هذه السياسات الليبرالية.

٢- نتائج الدراسة الميدانية:

قام الباحث بإجراء دراسة ميدانية للتعرف على آراء الخبراء المتخصصين من التربويين والاقتصاديين تجاه بعض القضايا التى نتجت عن إتباع مصر وتنفيذها لسياسات الإصلاح والتكيف الهيكلى التى يوصى بها كل من البنك الدولى وصندوق النقد الدولى ، والإجراءات المتعلقة بقطاع التعليم ، والسئى إنعكست عليه كنتيجة مباشرة لهذه السياسات ، وكان من نتائجها ما يلى:

- نتائج خاصة بتقليص دور الدولة لتقديم الخدمات التعليمية :
- أن نسبة كبيرة من أفراد عينة الدراسة بلغت ٨٣,٣% من إجمالى العينة لا توافق على تقليص الإنفاق العام على التعليم أو قصره على مرحلة التعليم الأساسى وتقليص دور الدولة فى تقديم خدمات التعليم على اعتبار أنها خدمات سيادية لابد من إشراف الدولة عليها ، ويمكن إرجاع ذلك إلى إفراد الدولة طوال العقود الخمسة الماضية بتحمل مسئولية تقديم خدمات التعليم دون مساندة أو دعم من القطاعات المختلفة بالدولة فى هذا الجهد.
- أن غالبية أفراد العينة لم توافق على قصر المجانية الكاملة للجميع فى مرحلة التعليم الأساسى ، ووضع ضوابط لمنحها فى المراحل التالية ؛ وذلك لأن الغالبية من أفراد المجتمع ما زالت فقيرة ولا تستطيع تحمل

نفقات التعليم فى المراحل التالية ، وهى ما يتطلب أن تستمر الدولة فى توفير المجانية فى كافة المراحل التعليمية وأن لا تتأثر بتوجهات مؤسسات النقد الدولية فى هذا الشأن.

- وافقت غالبية عينة الدراسة على اعتبار المدرسة وحدة أساسية فى تنظيم لا مركزى وإطلاق حريتها الإدارية كخطوة نحو تطبيق لا مركزية الإدارة التعليمية بهدف القضاء على الإجراءات الروتينية والقرارات الفوقية التى تنظم العمل اليومى وتؤثر فى العمليات التعليمية.

- نتائج خاصة بإعادة توجيه الإنفاق العام على التعليم تمثل أهمها فيما يلى:

- أن نسبة كبيرة من أفراد العينة وافقت إلى درجة كبيرة بنسبة ٦٢,٢% على إلغاء أى رسوم فى مرحلة التعليم الأساسى ، وأن نسبة ٥٠,٠% من أجمالى العينة لا توافق على مبدأ تعميم دفع كلفة التعليم فى مرحلة التعليم العالى والجامعى ، كما رفض ٦٢,٢% من أجمالى العينة تحويل أى موارد كانت مخصصة للتعليم العالى لتحسين جودة ونوعية التعليم الأساسى كما يوصى بذلك البنك الدولى وصندوق النقد الدولى.

- رفض معظم افراد العينة بنسبة ٥٦,٨% الإجراء الخاص بالإقلال من أعداد المعلمين الجدد التى توظفهم الدولة سنوياً أو تغيير كيفية تعيينهم كالمعمل بعقد سنوى لأن تطبيق هذا الإجراء بهدف تقليص عجز الميزانية سيؤدى الى تدهور العملية التعليمية التى تعاني من العجز الشديد فى هيئات التدريس وخاصة فى المناطق الريفية والناحية وارتفاع نسبة طالب/مدرس .

- رفضت أغلبية العينة بنسبة ٥٤,١% الاستخدام المكثف للمعلمين بزيادة ساعات العمل اليومية كطريقة لتخفيض التكاليف المتكررة للطالب لأنه

سيؤثر على أداء المعلم داخل الفصل وبالتالي التأثير في كفاءته التي تنعكس على العملية التعليمية ككل.

نتائج خاصة بالاتجاه المتزايد نحو التوسع في التعليم الخاص "مخصصة التعليم" من أهمها:

- أن ٥٨,١٥% من إجمالي أفراد العينة يرون أن التوسع في التعليم الخاص يؤدي إلى الإخلال بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية نظرا لاعتماده على القدرة المالية بدلا من الحاجة ، وأن ٧٤,٣% يوافقون على أن القطاع الخاص المحلي يتسم بالضعف ويسعى إلى تحقيق الأرباح على حساب العملية التعليمية ، وأن ٦٣,٥% من أفراد العينة ترى أن التوسع في المدارس الخاصة والأجنبية ينتج خليطا متنافرا يحدث ازدواجية في الثقافة المصرية وفقدان خصوصيتها.

- أن نسبة عالية من أفراد العينة مازالت ترى أن التعليم الخاص يتعارض مع المبدأ الدستوري للخاص بمجانية التعليم وأنه يؤدي إلى الإخلال بمبدأ التزام الدولة بتوفير الخدمة التعليمية.

نتائج خاصة بالقروض والمعونات الأجنبية لدعم الإصلاحات التعليمية من أهمها :

- أن نسبة كبيرة من إجمالي أفراد العينة تبلغ ٧١,٦% ترى أن الجهات المانحة تسعى إلى التدخل في توجيه السياسة التعليمية عن طريق المعونة الفنية المتمثلة في الخبراء والمستشارين وعن طريق المداخل التقويمية ، حيث عادة ما تشيع الوفود التقويمية جوا مميزا تحاول أن تلقن الحكومة من خلاله ما ينبغي عليها فعله ، وأن ٦٨,٩% من إجمالي أفراد العينة ترى أن الشروط المرتبطة بالمعونات الخارجية تؤدي إلى تدخل الجهات المانحة في صناعة القرار الوطني ، وأن

٦٤,٩% من إجمالى أفراد العينة ترى أن المعونات الخارجية تعد مجالا لتوظيف العمالة الأجنبية فى المشروعات التعليمية التى تمولها.

• أن ٧٤,٣% من إجمالى أفراد العينة ترى أن التحديد المسبق لاستخدام المعونات فى مشروعات وبرامج محددة تخدم أهداف ومصالح الجهات المانحة أكثر مما تخدم مسيرة التنمية فى الدول المستفيدة ، وأن نسبة ٧١,١% من إجمالى أفراد العينة ترى أن المعونات ليست قضية أخلاقية وإنسانية بقدر ما هى وسيلة أو أداة لتحقيق أهداف ومصالح الجهات المانحة.

• أن ٧١,٦% من إجمالى أفراد العينة ترى أن المعونة الخارجية تؤدي إلى تبني قيم وأهداف قد لا تكون هى قيم وأهداف المجتمع والتي ينتج عنها ظاهرة الاغتراب الثقافي ، وأن ٧١,٦% من إجمالى أفراد العينة ترى أن المعونة الخارجية تؤدي إلى تبعية النظام التعليمي فى بعض جوانبه للدول والجهات المانحة.

• أن ٦٨,٩% من إجمالى أفراد العينة ترى أن قلة التنسيق بين الجهات المانحة تؤدي إلى تبعض الجهود وضعف الاستفادة الحقيقية من معوناتها، وأن ٧٥,٧% من إجمالى أفراد العينة ترى أن مرتبات الخبراء واستقبال الوفود وتقديم التقارير وغيرها تضعف الاستفادة الحقيقية من المعونة.

ثانياً : توصيات الدراسة:

• ضرورة العمل على الإفادة القصوى من منجزات العلم والتكنولوجيا المتقدمة فى النظام التعليمي لأنه فى ظل إعادة الهيكلة الحادثة تصبح المعرفة أهم متغير فى تفسير الأشكال الجديدة للتنظيم الاجتماعى والاقتصادى ، وأصبح التعليم يكتسب مركزية فى إنتاج معارف ومهارات عامة جديدة.

- إعادة تفعيل دور الدولة فى تقديم خدمات التعليم وعدم الانسحاق مع توجهات المؤسسات الدولية بالدعوة إلى تقليص دور الدولة ، نظرا لأن الغالبية من أفراد الشعب مازالت فى حاجة ماسة لدور قوى للدولة خاصة فى ظل معدلات الفقر العالية والندرة الشديدة فى الموارد.
- المشاركة الحقيقية من جانب أصحاب المصلحة القومية (الحكومية والقطاع الخاص والمجتمع المدنى....) فى عمليات صياغة البرامج والسياسات الإصلاحية ، وأن لا تقبل الوصفة جاهزة من المؤسسات الدولية التى تقدم وصفة واحدة لكل المجتمعات على اختلاف درجاتها من النمو ، وأن يكون هناك بديل قومى قابل للتنفيذ فى حال فشل هذه السياسات أو عدم كفاءتها فى تحقيق النمو المطلوب.
- ضرورة أن تتجاوز برامج الإصلاح الاقتصادى والاجتماعى "الوصفات التقليدية" وأن تكون برامج متعددة الأبعاد ، تأخذ فى الاعتبار إطارا أكبر للتنمية القومية يضم العوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التى تؤثر فى عملية التنمية طويلة الأمد فى البلاد.
- ينبغى على الوكالات والمؤسسات الدولية أن توفر الأموال بهدف التنمية وأن يكون تقييمها لاستخدام تلك الأموال ليس للوسائل والطرق التى تنتهجها الدول المتلقية وإنما يكون فى ضوء ما تحقق من نتائج أسفرت عنها على المدى الطويل.
- يجب أن تراعى مؤسسات النقد الدولية والجهات المانحة عدم التدخل فى الشؤون السيادية للدول النامية وربط مساعدتها باتخاذ إجراءات تمس حياة المواطنين وتتجاوز حدود اختصاصاتها المالية والاقتصادية للتأثير فى سياسات الدول لتتواءم مع السياسة التى تفضلها هذه الوكالات.
- أن تحرص الدول للنامية عامة والعربية خاصة على التكنل وزيادة قوتها التصويبتية فى هذه المؤسسات لتشارك بإيجابية وفعالية للدفاع عن

مصالحتها فى إدارة ووضع سياسات هذه المؤسسات الدولية ونقل من الصورة التحكمية للدول الكبرى فى توجيه سياساتها بما يتفق مع مصالحها.

- ينبغى تنفيذ سياسات التكيف الهيكلى بصورة تجريبية وعلى نطاق ضيق ، وبشكل قابل للرجوع والتعديل واختيار البديل ، بدلا من إطلاق إصلاحات نهائية لا عودة فيها على نطاق واسع وكأنها من المقسات التى لا يجب المساس بها وتحمل آثارها السلبية على أنه مرارة نواء لابد من تجرعه كما تشير إلى ذلك مؤسسات النقد الدولية. (مع العلم أن البدائل فى الدواء ذاته هى سمه مميزة فى الوقت الحاضر).
- ضرورة مناقشة إجراءات السياسات الإصلاحية التى توصى بها مؤسسات النقد الدولية على نطاق قومى عام بين كافة المتخصصين والمجتمع العام ولا تفرض هذه الإجراءات بقرارات فوقية (مثلا حدث فى قرار تحرير سعر الصرف) لم تأخذ حظها من الدراسة والتحليل والاتفاق العام على تحمل نتائجها وآثارها السلبية.
- والأخذ فى الاعتبار البعد الاجتماعى للسياسات الاقتصادية وأن تحظى بالرعاية والاهتمام محدودى الدخل والفقراء وهم أكثر الفئات تضررا من السياسات الإصلاحية المتبعة.
- ضرورة الحماية القانونية والمالية للقطاعات الاجتماعية فى ظل التكيف الهيكلى مثل التعليم لتجنبها الاقطاعات المالية القاسية ، وتدعيم الإدارة الاقتصادية لهذه السياسات بمتخصصين فى المجالات الاجتماعية والتعليمية للدفاع بكفاءة عن الميزانيات المخصصة لهذه الجوانب وزيادتها.
- إنشاء قاعدة معلومات تتعلق بالأبحاث والدراسات الى تجرى حول آثار التكيف الهيكلى الاجتماعية عامة ، والتعليمية خاصة ، ووضع فى

تصرف الباحثين والمهتمين بهذه المسألة ، وإفادة صانعي القرار لإعادة توجيه هذه البرامج في سياق مستقبلي طويل الأمد.

- أن يكون توسيع مجال مشاركة القطاع الخاص في تقديم خدمات التعليم في إطار إستراتيجية وطنية شاملة وليس مجرد انسحاب غير مخطط للدولة من مجالات النشاط الاقتصادي والاجتماعي وترك الميدان للقطاع الخاص بلا ضوابط أو معايير للمحاسبة والتقويم ، يسعى إلى الربح في المقام الأول وعلى حساب قيم وأهداف المؤسسة التربوية التعليمية.
- ضرورة الاعتماد على الذات في تمويل برامج التنمية والعمل على تطوير وتوسيع نطاق الموارد والاستغلال الأمثل لها مع التقليل قدر الإمكان على الاعتماد على التمويل والمعونات الخارجية وخاصة في القطاعات الحيوية كالتعلم.

كما وضعت الدراسة مجموعة من المقترحات حول الاستعانة بالقروض والمعونات الخارجية في تطوير التعليم تم استطلاع رأى الخبراء وفيها جاءت استجاباتهم عليها كما يلي:

١- أنه يجب توجيه المعونات الخارجية لدعم خطط وبرامج التعليم الحكومية وليس لمشاريع وبرامج تقترحها الجهات المانحة ، حيث وافق أفراد العينة على هذا المقترح بنسبة ٩٥,٩% وذلك بهدف دعم الخطة القومية للتعليم على أن يكون تمويل الجهات المانحة لزيادة الميزانية العامة التي تم تخصيصها للتعليم ، ولا يتم إنفاقها بصورة بـزخية على جوانب استهلاكية لا عائد من ورائها كتجهيزات المكاتب وعقد ورش العمل بالفنادق الفاخرة...وغيرها.

٢- وافق ٩٨,٦% من أفراد عينة الدراسة على أن يتم تنظيم تدفق المعونات الخارجية بما يتواءم مع الأولويات الوطنية المخطط لها وأن يتم استخدامها في المشروعات الإنتاجية التي تدر دخلا والبنية الأساسية التي

يستفاد منها بصورة دائمة بدلا من إنفاق معظم هذه المعونات فى مجالات الاستشارات والتقلات ومرئبات الخبراء والصرف عليهم بما لا يفيد النظام التعليمى فى شئ.

٣- وافقت عينة الدراسة بنسبة ١٠٠% إجماع عام بين التربويين والاقتصاديين على ضرورة إشراك بعض التربويين المتخصصين فى التفاوض مع الجهات المانحة بشأن المعونات التى تقدم لقطاع التعليم وأن لا يترك الأمر للسياسين وحدهم ، وذلك للاطلاع على شروط هذه المعونات ومناقشتها قبل الموافقة والتصديق عليها لما لهذه الشروط من آثار سلبية عديدة على النظام التعليمى وسياسته.

٤- تقترح الدراسة إقامة مجلس استشارى من مجموعة من الخبراء المتخصصين فى شتى المجالات يتبع رئاسة الجمهورية ويكون له الحق فى إبداء الرأى فى جميع المعونات والقروض الخارجية من حيث شروطها وأهميتها قبل التصديق عليها. وذلك لتحديد الأكثر منفعة من هذه القروض وتشجيع المزيد منها وتجنب النوعية الأكثر مشروطة ويمكن الاستغناء عنها. حيث وافقت العينة بنسبة ٩٠,٥% على هذا الاقتراح.

٥- وضع خريطة تربية خاصة باحتياجات قطاع التعليم فى كل محافظة حتى يمكن توجيه المعونات إلى مكانها الصحيح والاستفادة المثلى منها ، وحتى تكون هناك خطة واضحة يمكن الاسترشاد بها عند طلب المعونات الخارجية ، وكانت موافقة العينة ٩٣,٢%.

٦- التخطيط والتنسيق الجيد بين وزارة التربية والتعليم والجهات المانحة حتى تتجه المعونات والمساعدات إلى القطاعات التعليمية التى تحتاجها بالفعل وجاء الموافقة بنسبة ٩٤,٦%.

٧- تخفيف القيود الإدارية التي تمثل حبر عثرة في طريق تحقيق معدلات مرتفعة لاستغلال القروض والمعونات الخارجية كانت الموافقة بنسبة ٧٨,٤%.

٨- التحديد الدقيق للاحتياجات الفعلية لقطاع التعليم من الأجهزة المتطورة منعا لإهدار أموال القروض والمعونات في شراء مستلزمات غير ضرورية.

٩- ضرورة البحث عن موارد وبدائل أخرى لتمويل التعليم بدلا من الاعتماد على معونات وقروض خارجية وجاءت موافقة عينة الدراسة على هذه البدائل حسب الترتيب التالي:

- إعادة تنظيم العمل بنظام الوقف الإسلامي لتمويل التعليم.
- ضرورة تنظيم هيئة لجمع الزكاة كمورد مهم لجمع المال وتوجيه جزء منها للخدمات الاجتماعية.
- فرض ضريبة تعليمية على الدخل والثروة (وقد تكون هذه الضريبة على بعض الخدمات الترفيهية والسياحية أو شركات مستخدمي المحمول ، أو تذاكر مباريات كرة القدم....).

١٠- جاءت موافقات عينة الدراسة على المجالات التي يمكن تقديم العون الخارجى لها مرتبة تنازليا حسب الأهمية ونسبة الموافقة عليها كما يلي:

- إقامة المباني المدرسية.
- تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة.
- تحسين وتطوير الإدارة التعليمية.
- توفير بعثات دراسية للتدريب.
- تحديد الأولويات والإستراتيجيات.
- تدعيم القدرة المؤسسية لوزارة التعليم.

- تطوير المناهج التعليمية.
 - إقامة المراكز البحثية.
 - إجراء البحوث والدراسات المشتركة.
- ١١- وطبقا لآراء الخبراء فإنه يمكن ترتيب أنماط القروض التي يفضلون الاستعانة بها في تطوير التعليم حسب الأهمية ونسبة الموافقة عليها كما يلي:
- المشروعات التعليمية.
 - البرامج التعليمية الواسعة النطاق.
 - المعونة الفنية (خبراء ومستشارين).
 - القروض القطاعية التي تقدم للقطاع ككل بهدف إصلاح السياسات.
- ١٢- وطبقا لآراء الخبراء فإن الجهات التي يفضلون الاستعانة بها في تقديم العون لتطوير التعليم كانت مرتبة حسب الأهمية ونسبة الموافقة عليها كما يلي:
- المنظمات التربوية العربية والإسلامية (الإيسيسكو - والأليكسو...).
 - المؤسسات المالية العربية والإسلامية .
 - المنظمات الدولية المتخصصة (اليونسكو واليونيسيف).
 - المؤسسات المالية الدولية (معونات متعددة الأطراف مثل البنك الدولي) .
 - الدول الكبرى المانحة (معونات ثنائية) .
- ١٣- كما كان هناك عدة مقترحات أبدأها بعض أفراد العينة من الخبراء ويتمثل فيما يلي:

- إحكام ضوابط صرف المعونات فى النواحى المخصصة لها.
- عدم إتفاق المعونات فى أمور مظهرية.
- صرف المعونات على تقديم تكنولوجيا للتعليم.
- إعبادة النظر فى طباعة الكتب على حساب الدولة ، وترك لدور النشر التى تقوم بطباعتها وتوزيعها نظير نسبة من المبيعات للوزارة تدعم بها للتعليم.
- جعل المدرسة وحدة منتجة لزيادة دخلها وتحسين العملية التربوية بها.
- فتح الباب أمام مساهمات المؤسسات الإنتاجية والخدمية خاصة الصناعية منها والزراعية والتجارية والمالية والنقابات بشكل يضمن موارد ثابتة لتمويل التعليم.
- الاستفادة من الإمكانيات التى تقدمها دور العبادة فى حل مشكلة الأبنية المدرسية.
- تطوير أساليب ومواصفات ومقاييس البناء لخفض تكلفة الأبنية المدرسية.

المراجعة

المراجع العربية:

أ- الكتب:

- ١- إبراهيم العيسوى: التنمية في عالم متغير دراسة في مفهوم التنمية ومؤشراتها - دار للشرق - القاهرة - ٢٠٠٠.
- ٢- إبراهيم حلمى عبدالرحمن: التطورات الدولية الجارية - فرص ومحددات - الأهرام الاقتصادى - القاهرة - مارس ١٩٩٢.
- ٣- إبراهيم شحاته: الإطار القانونى للإصلاح الاقتصادى فى مصر - المركز المصرى للدراسات الاقتصادية - القاهرة - ١٩٩٦.
- ٤-: نحو الإصلاح الشامل - دار سعاد الصباح - القاهرة - ١٩٩٣م.
- ٥- إبراهيم قويدر: تنمية الموارد البشرية العربية - دار المعارف - القاهرة - ٢٠٠١.
- ٦- أحمد أبوزيد: الطريق إلى المعرفة - كتاب مجلة العربى - الكويت - أكتوبر ٢٠٠١.
- ٧- أحمد إسماعيل حجي: المعونة الأمريكية للتعليم فى مصر - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٩٢.
- ٨- أحمد فارس عبدالمنعم: جماعات المصالح فى النظام السياسى المصرى وتحديات الثمانينيات ١٩٥٢-١٩٨٢ - مكتبة نهضة الشرق بجامعة القاهرة - ١٩٨٦.
- ٩- أحمد نوار: الانفتاح وتغيير القيم فى مصر - مصر العربية للنشر والتوزيع - القاهرة - ١٩٩٣.

- ١٠- إسماعيل صبرى عبدالله: توصيف الأوضاع العالمية المعاصرة - أوراق مصر ٢٠٠٢ - منتدى العالم الثالث - القاهرة - ١٩٩٩.
- ١١- السيد يسين: العولمة والطريق الثالث - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٩٩.
- ١٢- أمانى قنديل: الدور السياسى لجماعات المصالح فى مصر: دراسة حالة لسنقابة الأطباء ١٩٨٤-١٩٩٥ - مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام - القاهرة - ١٩٩٦.
- ١٣-: العولمة والطريق الثالث - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٩٩.
- ١٤- أمير سالم: البنك الدولى - الحكومات وحقوق الإنسان - مركز الدراسات القانونية لحقوق الإنسان - القاهرة - ١٩٩٤.
- ١٥- أنطونى جيندز: بعيدا عن اليسار واليمين - مستقبل السياسات الراديكالية - ترجمة: شوقى جلال - عالم المعرفة - العدد رقم ٢٨٦ - أكتوبر ٢٠٠٢ - المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب - الكويت - "من مدخل الترجمة".
- ١٦- بركات محمد مراد: ظاهرة العولمة - رؤية نقدية - كتاب الأمة - وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية - قطر - ٢٠٠١.
- ١٧- بكر محمود رسول: برامج الإصلاح الاقتصادى وإعادة الهيكلة وانعكاساتها على مسائل العمل - منظمة العمل العربية - القاهرة - ١٩٩٤.
- ١٨- جابر عبدالحاميد ، أحمد خيرى كاظم: مناهج البحث فى التربية وعلم النفس - القاهرة - دار النهضة العربية - ١٩٩٠.

- ١٩- جلال أمين: العولمة والتنمية العربية — مركز دراسات الوحدة العربية
— بيروت — ١٩٩٩.
- ٢٠-: عولمة القهر — دار الشروق — القاهرة — ٢٠٠٢.
- ٢١- جيمس ولفنسون: ائتلافات من أجل التغيير — البنك الدولي —
واشنطن — ٢٠٠٠.
- ٢٢- حازم الببلاوى: النظام الاقتصادى الدولى المعاصر — عالم المعرفة
— العدد ٢٥٧ — مايو ٢٠٠٠ — المجلس الوطنى للثقافة
والفنون والآداب — الكويت.
- ٢٣- حسين كامل بهاء الدين: الجامعات وتحديات العصر — وزارة التربية
والتعليم — القاهرة — ١٩٩٥.
- ٢٤- ديو بولدب فان دالين: مناهج البحث فى التربية وعلم النفس —
ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون — ط ٥ — مكتبة الأنجلو
المصرية — القاهرة — ١٩٩٤.
- ٢٥- رمزى زكى: فكر الأزمة — درا سينا — القاهرة — ١٩٨٧.
- ٢٦-: وداعا للطبقة الوسطى — الهيئة المصرية العامة للكتاب
— القاهرة — ١٩٩٨.
- ٢٧- رمضان صديق: سياسة تخفيض الانفاق العام وفقا لتوجيهات صندوق
السند الدولى فى برامج الإصلاحية للدول النامية — دار
النهضة للعربية — القاهرة — ٢٠٠٠.
- ٢٨- زكريا الشربينى: الإحصاء اللابارامترى مع استخدام SPSS فى
العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية — مكتبة الأنجلو
المصرية — القاهرة — ٢٠٠١.

- ٢٩- زينب عبدالعظيم: صندوق النقد الدولي والإصلاح الاقتصادى فى الدول النامية - جوانب سياسية - الأهرام الاقتصادى - القاهرة - ديسمبر ١٩٩٩.
- ٣٠- سعاد الشرقاوى: الأحزاب السياسية وجماعات الضغط - دار المعارف - القاهرة - الطبعة الثانية - ٢٠٠٠.
- ٣١- سعاد كامل رزق: التعليم سوق العمل فى مصر - سلسلة أوراق بحثية - قسم الاقتصاد - كلية الاقتصاد والعلوم السياسية - القاهرة - ١٩٩٩.
- ٣٤- سعيد إسماعيل على: التعليم والخصخصة - الأهرام الاقتصادى - القاهرة - أكتوبر ١٩٩٦.
- ٣٢-: سياسة التعليم فى مصر - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٩٦.
- ٣٣-: دفتر أحوال التعليم - عالم الكتب - ١٩٩٩.
- ٣٥- شيريل بيبير: البنك الدولي دراسة نقدية - ترجمة: أحمد فؤاد بلبع - دار مينا للنشر - القاهرة - ١٩٩٤.
- ٣٦- صفوت عبدالسلام عوض الله: البنك الدولي ومشكلات التنمية الاقتصادية فى دول العالم الثالث - مكتبة النهضة العربية - القاهرة - ١٩٩٣.
- ٣٧- صلاح الدين المتبولى: التعليم المصرى والقروض الأجنبية: دراسة تنظيمية لتوظيف القروض والمعونات الأجنبية فى تطوير التعليم المصرى - كتاب الأهرام الاقتصادى - القاهرة - يونيو ١٩٩٥.
- ٣٨- صلاح السيد بيونى: صنع القرار السياسى فى مصر - جريدة الوفد - القاهرة - ٢٠٠١.

- ٣٩- عبد الجواد السيد بكر: السياسات التعليمية وصنع القرار - دار الوفاء للطباعة والنشر - الإسكندرية - ٢٠٠٢.
- ٤٠- عبد الستار عبد الحميد سلمى: تقييم سياسات صندوق النقد الدولي للتثبيت الاقتصادي في مصر - المركز الأكاديمي للدراسات الاستراتيجية - القاهرة - ٢٠٠١.
- ٤١- عبد الغنى عبود: إدارة التنمية وتطبيقاتها المعاصرة - الطبعة الثالثة - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٩٠.
- ٤٢- عبد الفتاح حجاج: الدراسات التعليمية - طبيعتها - مبرراتها - خصائصها - مركز البحوث التربوية - جامعة قطر - ١٩٨٣.
- ٤٣- عبد المنعم المشاط: التربية والسياسة - دار معاد الصباح - القاهرة - ١٩٩٢.
- ٤٤- غراهام هانوك: مبادئ الفقر - ترجمة: ناصر السيد ومستمار السعيد - دار للحدائق - بيروت - ١٩٩٤.
- ٤٥- فيدل كاسترو: أزمة العالم الاقتصادية والاجتماعية - دار المستقبل العربى - القاهرة - ١٩٩٤.
- ٤٦- فيليب كومبز: أزمة العالم فى التعليم من منظور الثمانينيات - ترجمة: محمد خيرى حربى وآخرون - دار المريخ - الرياض - ١٩٨٧.
- ٤٧- كامل جاد: التعليم الثانوى فى مصر فى مطلع القرن الحادى والعشرين - دار قباء - القاهرة - ٢٠٠٢.
- ٤٨- كريمة كريم: أثر سياسات الإصلاح الاقتصادى على الأسر محدودة الدخل والأطفال بمصر - منتدى العالم الثالث واليونيسف - القاهرة - ١٩٨٩.

- ٤٩- كمال المنوفى: أصول النظم السياسية المقارنة — الربيعان للنشر والتوزيع — الكويت — الطبعة الأولى — ١٩٨٧.
- ٥٠- لويس لوغرمان: السياسات التربوية — ترجمة: تمام الساحلى — المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع — بيروت — ١٩٩٠.
- ٥١- مارسيل ميرل: العلاقات الدولية المعاصرة — حساب ختامى — ترجمة: حسن نافعه — دار العالم للثالث — القاهرة — ١٩٩٩.
- ٥٢- محمد أحمد بيومى: السياسة الاجتماعية والتشريعات — دار المعرفة الجامعية — الإسكندرية — ١٩٨٥.
- ٥٣- محمد الهادى عفيفى: أصول التربية — الأصول الفلسفية للتربية — مكتبة الأنجلو المصرية — ١٩٧٤.
- ٥٤- محمد نصر مهنا: الإدارة العامة الحديثة — المكتب الجامعى الحديث — الإسكندرية — ١٩٩٨.
- ٥٥- محمود عبدالحليم منسى: القياس والإحصاء النفسى التربوى — دار المعارف — القاهرة — ١٩٩٤.
- ٥٦- مصطفى عبدالغنى: الجات والتبعية الثقافية — الهيئة المصرية العامة للكتاب — القاهرة — ١٩٩٩.
- ٥٧- موريس دوفرجيه: علم لجماع السياسة: مبادئ علم السياسة — ترجمة: سليم حداد — المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع — بيروت — ١٩٩١.
- ٥٨- موسى إبراهيم: السياسة الاقتصادية والدولة الحديثة — دار المنهل اللبناني — بيروت — ١٩٩٨.

- ٥٩- ميشيل تشومودوفسكى: عولمة الفقر — ترجمة: محمد مستحبر —
سطور — القاهرة — ٢٠٠٠.
- ٦٠- نبيل حشاد: الجات ومنظمة للتجارة العالمية — أهم التحديات في
مواجهة الاقتصاد العربى — الهيئة المصرية العامة للكتاب
— القاهرة — ٢٠٠١.
- ٦١- نبيل راغب: أفئدة العولمة السبعة — دار غريب — القاهرة — ٢٠٠١.
- ٦٢- نوحام تشومسكى: الربح فوق الشعب: الليبرالية الجديدة والنظام
العولمى — ترجمة: مازن الحسينى — دار التنوير — رام الله
— فلسطين — ٢٠٠٠.
- ٦٣- هانس بيتر مارت وهارالد شومان: فخ العولمة — الاعتداء على
الديمقراطية والرفاهية — عالم المعرفة — المجلس الوطنى
للثقافة والفنون والآداب — الكويت — ١٩٩٨.
- ٦٤- هناء عبيد: العولمة — مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية —
الأهرام — القاهرة — ٢٠٠١.
- ٦٥- يحيى إبراهيم عبدالحليم: اتفاق التجارة فى الخدمات وأثره على مصر
بين النظرية والتطبيق — وزارة الاقتصاد والتجارة الخارجية
— القاهرة — يونيو ٢٠٠٠.
- ٦٦- يوسف بطرس غالى: التزامات مصر فى التخفيضات الجمركية فى
إطار اتفاقية الجات (من المقدمة) — وزارة الاقتصاد
والتجارة الخارجية — القاهرة — ٢٠٠٠.
- ٦٧- يوصف صايغ: النتمة العصبية من التبعية إلى الاعتماد على النفس
فى الوطن العربى — مركز دراسات للوحدة العربية —
بيروت — ١٩٩٢.

٦٨- يوليوس تيريرى وآخرون: التحدى أمام الجنوب - تقرير لجنة الجنوب - مركز دراسات الوحدة العربية - بيروت - ١٩٩٠.

ب- الدوريات العلمية:

٧٠- إبراهيم العيسوى: "التنمية البشرية فى مصر: ملاحظات فى ضوء التقرير للمصرى لسنة ١٩٩٤" - المصرى لسنة ١٩٩٤ -
المجلة المصرية للتنمية والتخطيط - يونيو ١٩٩٥ - معهد التخطيط القومى - القاهرة - ص ٤٣.

٧١-: "العولمة الاقتصادية: بين حتمية الاستمرار واحتمالات التراجع" - للنهضة - مجلة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية - جامعة القاهرة - العدد الأول - أكتوبر ١٩٩٩ - ص ١٢٥.

٧٢- أحمد حسن إبراهيم: "إعلان برنامج عمل مؤتمر القمة العالمى للتنمية الاجتماعية ٦-١٢ مارس ١٩٩٥ - كوبنهاجن - الدانمارك" - المجلة المصرية للتنمية والتخطيط - م ٣ - ع ١ - يونيو ١٩٩٥ - معهد التخطيط القومى - القاهرة - ص ٣٠٣.

٧٣- أحمد فتحى سرور: "مصر: استراتيجية لاصلاح التعليم" - تعليم - مستقبلات - المجلد ٢٧ - العدد ٤ - مركز مطبوعات اليونيسكو - القاهرة - ١٩٩٧ - ص ٦٩٣.

٧٤- أندريان فيرسيور: "تطوير التعليم: أولويات السبعينيات" - التمويل والتنمية - مارس ١٩٩٠ - البنك الدولى وصندوق النقد الدولى - واشنطن - ص ٢٣.

- ٧٥-: "عشرون عاما من مساهمات البنك الدولي للتربية الأساسية" - مستقبلات - المجلد ٢١ - العدد ٣ - ١٩٩١ - ص ٣٧٥.
- ٧٦- أرفيل أدمس وآخرون: "وثيقة حول السياسة العامة للبنك الدولي في مجال التعليم التقني والتدريب المهني" - : "وثيقة حول السياسة العامة للبنك الدولي في مجال التعليم التقني والتدريب المهني" - مستقبلات - المجلد ٢٢ - العدد ٢ - ١٩٩٢ - ص ١٤٨.
- ٧٧- إسماعيل صبرى عبدالله: "الكوكبية الرأسمالية العالمية ما بعد الإمبريالية" - المستقبل للعربي - مركز دراسات الوحدة العربية - بيروت - العدد ٢٢٢ - أغسطس ١٩٩٧ - ص ٦.
- ٧٨- السيد محمد ناس: "التكيف الهيكلي والتعليم العالي - دراسة للواقع المصري فى ضوء الخبرة الدولية" - مجلة كلية التربية بالزقازيق - العدد ٣٥ - مايو ٢٠٠٠ - ص ١٦٧.
- ٧٩- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: "إتجاهات ورؤى فى مستقبل التعليم" - المجلة العربية للتربية - المجلد ٢٠ - العدد ٢ - ديسمبر ٢٠٠٠ - ص ٢٦.
- ٨٠- أماني مسعود: "الدور الاجتماعى للدولة: إنحسار أم استمرار" - مجلة الديمقراطية - العدد ٣ - مركز للدراسات السياسية والاستراتيجية - الأهرام - القاهرة - ٢٠٠١ - ص ٨٩.
- ٨١- أنجيز وودز وأمريثانا ليكار: "الإدارة السليمة وحدود المعاشلة: منظمة للتجارة العالمية وصندوق النقد الدولي والبنك الدولي"

- المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية — العدد ١٧٠ — ديسمبر ٢٠٠١ — مركز مطبوعات اليونسكو — القاهرة — ص ٩٩.
- ٨٢— إيفيلين ل. هيرفكنز: "إسراع الخطى من أجل التعليم للجميع: نقل نص الفقر من خلال التعليم الأساسى" — مستقبلات — المجلد ٣٢ — العدد ٣ — سبتمبر ٢٠٠٢ — ص ٣٣٣.
- ٨٣— بادما مالمبكي: "المؤسسات عابرة القومية وتنمية الموارد البشرية" — مستقبلات — المجلد ٢٧ — العدد ١ — ١٩٩٧ — ص ٦٣.
- ٨٤— بول بيروخ: "المبادئ الاقتصادية المؤسسة للعولمة من منظور تاريخى" — ترجمة: حسن بيومى — مجلة الثقافة العالمية — العدد ١٠٤ — يناير ٢٠٠١ — المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب — الكويت — ص ٦٧.
- ٨٥— بيتر أستون وستيفن كلينر: "التربية والاقتصاد: منظورات جديدة" — مستقبلات — المجلد ٢٠ — العدد ٤ — مركز مطبوعات اليونسكو — القاهرة — ١٩٩٠ — ص ٤٨٩.
- ٨٦— بيير دوسينار كلينز: "نظرية النظم ودراسة المنظمات الدولية" — ترجمة: محمد البهنسى — المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية — العدد ١٣٨ — نوفمبر ١٩٩٣ — مركز مطبوعات اليونسكو — القاهرة — ص ١٦.
- ٨٧— تيجرد بلومب: "مقدرة الدراسات الدولية المقارنة على توجيه مستوى التعليم" — مستقبلات — المجلد ٢٨ — العدد ١ — مارس ١٩٩٨ — مركز مطبوعات اليونسكو — القاهرة — ص ٤٥.
- ٨٨— جاك حلاق: "السياسات التعليمية ومحتواها فى الدول النامية" — مستقبلات — المجلد ٣٠ — العدد ٣ — سبتمبر ٢٠٠٠ — مركز مطبوعات اليونسكو — القاهرة — ص ٣٣٠.

- ٨٩- جاندب. ج. تيلاك: "التربية والإصلاح البنوي" - مستقبلات -
المجلد ٢ - العدد ٤ - ١٩٩٢ - مركز مطبوعات
اليونسكو - القاهرة - ص ٤٨٠.
- ٩٠-: "تأثير التصحيح الهيكلي على التعليم: استعراض
التجربة الآسيوية" - مستقبلات - المجلد ٢٧ - العدد ١ -
١٩٩٧ - مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ص ٩٧.
- ٩١- جيمس روزناو: "ديناميكية العولمة" - قراءات استراتيجية - مركز
الدراسات السياسية والاستراتيجية - الأهرام - القاهرة -
يناير ١٩٩٧.
- ٩٢- جين م. ليونز: "المنظمات الدولية والمصالح القومية" - المجلة
الدولية للعلوم الاجتماعية - العدد ١٤٤ - يونيه ١٩٩٥ -
ترجمة: سعاد الطويل - مركز مطبوعات اليونسكو -
القاهرة - ص ١٠٨.
- ٩٣- خوان كارلوس تيديسكو: "التعبير التربوي من منظور صناع القرار"
- مستقبلات - المجلد ٢٧ - العدد ٤ - ديسمبر ١٩٩٧ -
مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ص ٥٨٧.
- ٩٤- خوسيه جواكين برونز: "العولمة والتعليم والثورة التكنولوجية"
- مستقبلات - المجلد ٣١ - العدد ٢ - يونيه ٢٠٠١ -
مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ص ١٦٢.
- ٩٥- رضا القرشي: "حقوق الملكية الفكرية في منظمة التجارة الدولية
وآثارها على الأقطار العربية" - مجلة شئون عربية - للعدد
١٠٣ - سبتمبر ٢٠٠٠ - جامعة الدول العربية - القاهرة
- ص ٢٠٩.

- ٩٦- رضا هلال: "صناعة التبعية - قصة ديون مصر وصندوق النقد الدولي" - عرض: خالد الفيشاوى - الفكر الاستراتيجي العربي - العدد ٢٨ - أبريل ١٩٨٩ - معهد الإنماء العربي - بيروت - ص ٢٣٦.
- ٩٧- رمزي زكي: "أزمة الديون العالمية والإمبريالية الجديدة ، الآليات الجديدة لإعادة احتواء العالم الثالث" - السياسة الدولية - العدد ٨٦ - مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية - الأهرام - القاهرة - ص ٧٤.
- ٩٨- روبرت ويد: "مواجهة فى البنك الدولي" - ترجمة: حازم صابونى - مجلة الثقافة العالمية - العدد ١١٢ - مايو ٢٠٠٢ - المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب - الكويت - ص ١٠.
- ٩٩- ست سبولنج: "أثر منظمات المعونة الدولية فى تطوير التربية" - مستقبل التربية - العدد ٤ - ١٩٨٩ - مركز مطبوعات ليونسكو - القاهرة - ص ٢٣.
- ١٠٠- سعيد النجار: "التطورات الجديدة فى النظام المالى الدولي" - مجلة مصر المعاصرة - العددان ٤٠٩ ، ٤١٠ يوليو وأكتوبر ١٩٨٧ - الجمعية المصرية للاقتصاد السياسى والاحصاء والتشريع - القاهرة - ص ٢٣٥.
- ١٠١- سلوى شعرواى جمعه: "تحليل السياسات العامة فى القرن ٢١" - مجلة الديمقراطية - العدد ٢ - مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية - الأهرام - القاهرة - ٢٠٠١ - ص ١٣.
- ١٠٢- سمير إسحاق ، وحسين للجمال: "مدخل القطاع وما يتضمنه تجاه المساعدة الفنية - الصندوق الاجتماعى للتنمية فى مصر" -

مستقبلات — المجلد ٣٠ — العدد ٤ — ديسمبر ٢٠٠٠ —

مركز مطبوعات اليونسكو — القاهرة — ص ٥٨٥.

١٠٣- سنجيف جوتبا وكريم نشاشيبي: "الاهتمام بمكافحة الفقر في البرامج

التي يدعمها صندوق النقد الدولي" — مجلة التمويل والتنمية

— سبتمبر ١٩٩٠ — البنك الدولي وصندوق النقد الدولي —

واشنطن — ص ١٢.

١٠٤- سيمبيليا براسلافسكى: "التحديات والتغيرات الاجتماعية للتعليم في

القرن الواحد والعشرين" — مستقبلات — المجلد ٣١ — العدد

٢ — يونيو ٢٠٠١ — مركز مطبوعات اليونسكو — القاهرة

— ص ١٥٥.

١٠٥- سيف الإسلام على مطر: "ربط البحث التربوي بصنع السياسة

التعليمية: دراسة تحليلية لبعض الأكوال والممارسات" —

دراسات تربوية — الجزء ٢٠ — سبتمبر ١٩٨٩ — رابطة

التربية الحديثة — القاهرة — ص ٢٧١.

١٠٦- شاكر محمد فتحى: "الدراسات المقارنة فى السياسة التعليمية: أبعاد

منهجية مقترحة" — مجلة دراسات تربوية — المجلد ٨ —

العدد ٥٢ — ١٩٩٣ — ص ١٦٩.

١٠٧- شاننى جاجا ناثن ، وميرفى كاريكورى: "التعاون بين الهند

والجماعة الأوروبية فى التعليم الابتدائى: للنهج القطاعى

الشامل فى للتعاون الإنمائى" — مستقبلات — المجلد ٣٠ —

العدد ٤ — ديسمبر ٢٠٠٠ — مركز مطبوعات اليونسكو —

القاهرة — ص ٤٩٧.

١٠٨- طارق مترى: "الحوار الدينى والثقافى فى منطقة البحر المتوسط فى

فترة العولمة" — مستقبلات — المجلد ٢٧ — العدد ١ —

١٩٩٧ — مركز مطبوعات اليونسكو — القاهرة — ص

١٤٢.

١٠٩- عالية المهدي ومصطفى كامل السيد: "التكيف الهيكلي ومواجهة

الفقر — الحالة المصرية" في: علا أبو زيد (محرر) — قضايا

التنمية — مركز دراسات الدول النامية — كلية الاقتصاد

والعلوم السياسية — القاهرة — ١٩٩٦ — ص ١٣٦.

١١٠- عبد الحافظ الكردي: "تحو تطوير التعليم في مصر أمة بين الخطر

والطموح" — مجلة التربية والتعليم — المجلد ٣ — العدد ٨

— ديسمبر ١٩٩٤ — المركز القومي للبحوث التربوية —

القاهرة — ص ٥٣.

١١١- عبد الخالق عبدالله: "العولمة: جذورها وفروعها وكيفية التعامل معها"

— عالم الفكر — المجلد ٢٨ — العدد ٢ — ديسمبر ١٩٩٩ —

المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب — الكويت — ص

٣٩.

١١٢- عبد اللطيف محمود: "التعليم ومستقبل التنمية البشرية في الوطن

العربي وتغيرات نهاية القرن" — مجلة كلية التربية — جامعة

حلوان — المجلد ١٠ — العدد ١ — ١٩٩٥ — ص ٧٩.

١١٣- فرانسوا اكسافير ميريان: "المعاشات: السياسات الاجتماعية الجديدة

للبنك الدولي" — المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية — العدد

١٧٠ — ديسمبر ٢٠٠١ — مركز مطبوعات اليونسكو —

القاهرة — ص ٥١.

١١٤- فيليب فوستر: "تحو في سياسة البنك الدولي في مجال التدريب

المهني" — مستقبلات — المجلد ٢٢ — العدد ٢ — ١٩٩٢ —

مركز مطبوعات اليونسكو — القاهرة — ص ١٨٠.

- ١١٥- كارلوس لوبينر: "هل برامج المواطنة الهيكلية رد مناسب على اتجاهات العولمة؟" - المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية - العدد ١٦٢ - ديسمبر ١٩٩٩ - مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ص ١١٩.
- ١١٦- كريستر جونسون: "المنظمة الدولية والتعاون من منظور ما بين المنظمات" - ترجمة: شريف بهلول - المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية - العدد ١٣٨ - نوفمبر ١٩٩٣ - مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ص ٢٥.
- ١١٧- كلوديو دى مورلاكاسترو: "سياسات التدريب فى البنك الدولى وتنظيمها الجديد" - مستقبلات - المجلد ٢٢ - العدد ٢ - ١٩٩٢ - مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ص ١٧٣.
- ١١٨- كمال مالوترا: "أولويات التعليم وتحدياته فى سياق العولمة" - مستقبلات - المجلد ٣٠ - العدد ٣ - سبتمبر ٢٠٠٠ - مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ص ٤٣٧.
- ١١٩-: "إصلاح التعليم بين التبعية والاستقلال" - التربية المعاصرة - العدد ٢٨ - السنة ١٠ - سبتمبر ١٩٩٣ - رابطة للتربية الحديثة - القاهرة - ص ٨٣.
- ١٢٠- كمال نجيب: "التبعية والتربية فى العالم الثالث" - التربية المعاصرة - العدد ٣ - سبتمبر ١٩٨٤ - رابطة للتربية الحديثة - القاهرة - ص ٧.
- ١٢١- كيث لوين وفرانسوا كابلود: "تمويل تطوير التعليم الثانوى فى البلدان النامية" - مستقبلات - المجلد ٣١ - العدد ١ - مارس ٢٠٠١ - مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ص ٧٣.

- ١٢٢- كينيث كينج: "المعونات صفقة غير منصفة" - رسالة اليونسكو - مارس ٢٠٠٠ - مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ص ٣٤.
- ١٢٣- لوبيز داسيلفا: "المؤسسات المالية الدولية والدروس السياسية المستفادة من الأزمات الآسيوية ما بين عام ١٩٩٧، ١٩٩٨" - المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية - العدد ١٧٠ - ديسمبر ٢٠٠١ - مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ص ٧٢.
- ١٢٤- لين بوشرت: "من مشاريع الدعم إلى برامج للدعم إلى دعم القطاع" - مستقبلات - المجلد ٣١ - العدد ٤ - ديسمبر ٢٠٠١ - مركز مطبوعات اليونسكو - القاهرة - ص ٤٩.
- ١٢٥- مارتن كارنوي: "المؤسسات الدولية والسياسة التعليمية - مراجعة لممارسة قطاع التعليم" - مستقبل التربية - العدد ٣ - ١٩٨٠ - اليونسكو - ص ١٩.
- ١٢٦- مامادو ندوي: "العولمة وعلاقتها بالتنمية الذاتية والتعليم في أفريقيا" - مستقبلات - المجلد ٢٧ - العدد ١ - ١٩٩٧ - ص ٩٢.
- ١٢٧- مانويل جويتبان: "نور صندوق النقد الدولي في التكيف" - مجلة التمويل والتنمية - البنك الدولي وصندوق النقد الدولي - واشنطن - سبتمبر ١٩٩٠ - ص ١٢.
- ١٢٨- محمد سعد أبو عامود: "الوظائف الجديدة للدولة في عصر العولمة" - مجلة الديمقراطية - العدد ٣ - مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام - القاهرة - ٢٠٠١ - ص ٧٠.

- ١٢٩- محمد سيف الدين فهمى: "تأملات فى سياسة التعليم فى مصر" -
التربية - مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر - العدد ٣٠
 - ١٩٩٣ - ص ٣.
- ١٣٠- محمد صبرى الحوت: "عملية صناعة القرار وانعكاساتها على
 تخطيط الأنظمة التربوية" - دراسات تربوية - المجلد ١٠
 - الجزء ٧١ - القاهرة - ١٩٩٥ - ص ٩٢.
- ١٣١- محمد نعمان نوفل: "مأزق سياسات التعليم العالى فى ظل توجهات
 التنمية" - مستقبل التربية العربية - المجلد ١ - يوليو
 ١٩٩٥ - العدد ٣ - مركز بن خلدون وجامعة حلوان -
 القاهرة - ص ٢٣.
- ١٣٢- محمود جمال الدين: "مشاركة البنك الدولى ووزارة التربية والتعليم
 لتطوير التعليم فى مصر - ورقة البنك الدولى" - معا -
 نشرة يصدرها برنامج تحسين التعليم فى مصر - العدد ٣،
 ٤ - فبراير - يونيه ٢٠٠٣ - ص ١٩.
- ١٣٣- محمود عبدالحى: السياسات القطاعية فى ظل التكيف الهيكلى -
سلسلة قضايا التخطيط والتنمية فى مصر - رقم ٩٥ -
 معهد التخطيط القومى - القاهرة - أبريل ١٩٩٥.
- ١٣٤- محيا زيتون: "مستقبل التعليم فى الوطن العربى فى ظل استراتيجية
 إعادة الهيكلة الرأسمالية" - المجلة العربية للتربية - المجلد
 ١٧ - العدد الأول - يونيه ١٩٩٧ - المنظمة العربية
 للتربية والثقافة والعلوم - تونس.
- ١٣٥- مصطفى كامل السيد: "الجوانب السياسية للمعونات الاقتصادية"
قضايا التنمية (٩) - مركز بحوث ودراسات الدول النامية
 - كلية الاقتصاد والعلوم السياسية - القاهرة - ١٩٩٨.

١٣٦- مصطفى كامل السيد ، صلاح سالم: مصر ما بعد المعونات نحو
مزيد من الاعتماد على الذات — سلسلة قضايا التنمية (٩) —
مركز بحوث ودراسات الدول النامية — كلية الاقتصاد
والعلوم السياسية — القاهرة — ١٩٩٨.

١٣٧- معهد التخطيط القومي: تقويم التعليم الأساسى فى مصر — سلسلة
قضايا التخطيط والتنمية فى مصر — (رقم ٨٠) — مايو
١٩٩٣.

١٣٨- منير الحمصى: "النظام الأقليمى العربى والتحديات الاقتصادية" —
مجلة المستقبل العربى — العدد ٢٥٢ — فبراير ٢٠٠٠ —
مركز دراسات الوحدة العربية — بيروت — ص ٤٨.

١٣٩- مهرى أمين دياب: "المضمون السياسى للتعليم — تحليل
موسىولوجى" — مجلة العلوم التربوية — المجلد ٢ —
العددان ٢ ، ٣ — يونيه ١٩٩٦ — معهد الدراسات التربوية
— القاهرة — ص ٣٢.

١٤٠- ميادة فوزى الباسل: "خصخصة بعض مدارس التعليم العام فى مصر
— دراسة ميدانية" — التربية — مجلة كلية التربية — جامعة
الأزهر — العدد ٩٩ — أبريل ٢٠٠١ — ص ١٧٠.

١٤١- نادية جمال الدين: "سياسة التعليم الجامعى فى مصر بين حصار
الترغبات والاستجابة لتحديات العصر" — العلوم التربوية —
العددان ٢ ، ٣ — ١٩٩٦ — معهد الدراسات التربوية —
القاهرة — ص ١١٧.

١٤٢- نصر محمد عارف: العقوبات والمعونات دراسة فى عمليات إعاقه
التنمية — سلسلة بحوث سياسية (١٢٥) — مركز البحوث

والدراسات السياسية — كلية الاقتصاد — جامعة القاهرة —
يوليو ١٩٩٩.

١٤٣- نفسيكاً أليكساندرو وكولن بروك: "التعليم باعتباره سلعة" — المجلة العربية للتربية — المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم — تونس — المجلد ٢٠ — العدد ٢ — ديسمبر ٢٠٠٠ — ص ٢٥٤.

١٤٤- نويل ف ماكجين: "تحو استراتيجية بديلة للمساعدات الدولية للتعليم" — مستقبلات — المجلد ٢٧ — العدد ٢ — يونيو ١٩٩٧ — مركز مطبوعات اليونسكو — القاهرة — ص ٢٥٩.

١٤٥- نيكولاس بار: "شعوب تمر بمرحلة انتقال: اصلاح التعليم والرعاية الصحية" — مجلة التمويل والتنمية — سبتمبر ١٩٩٦ — البنك الدولي وصندوق النقد الدولي — واشنطن — ص ٢٤.

١٤٦- نيكولاس بورنت وهاري ألتوني: "التعليم والاقتصاد العالمى المتغير حثية الإصلاح" — مستقبلات — المجلد ٢٧ — العدد ٢ — يونيو ١٩٩٧ — ص ٢٥٣.

١٤٧- نيكوهيرت: "هل سيصبح التعليم سلعة تباع فى السوق" — رسالة اليونسكو — فبراير ٢٠٠٠ — مركز مطبوعات اليونسكو — القاهرة — ص ١٤.

١٤٨- ه.س. بولا: "تصور لسياسة تعليم للكبار فى تقرير ديور" — مستقبلات — المجلد ٢٧ — العدد ٢ — يونيو ١٩٩٧ — ص ٢٣٥.

١٤٩- هاينز فيرتو بولتساو: "تكنولوجيا المعلومات الجديدة: التعاون الدولى من المنظور الألمانى" — مستقبلات — المجلد ٢٧ — العدد ٣ — ١٩٩٧.

١٥٠- هدى حسن حسن: "التعليم وتحديات ثقافة العولمة" — مجلة كلية

التربية — عين شمس — العدد ٢٣ — القاهرة — ١٩٩٩ —

ص ١٨٥.

١٥١- همام بدرأوى زيدان: "السياسة وسياسة التعليم — دراسة تحليلية

للمفاهيم والعلاقات" — مجلة دراسات تربوية — كلية التربية

— حلوان — المجلد ٨ — للجزء ٥٤ — ١٩٩٣ — ص ١١٣.

١٥٢- وادى حداد: "التربية للجميع: دور المعونة الدولية" — مستقبلات —

المجلد ٢٠ — العدد ٤ — ١٩٩٠ — ص ٦٣٠.

١٥٣- واند تسبيخ: "آثار التكيف والتكيف آثاره" — مجلة التمويل والتنمية —

المجلد ٢١ — عدد ٤ — البنك الدولي وصندوق النقد الدولي

— واشنطن — ١٩٨٤ — ص ١٢.

ج- البحوث والندوات والمؤتمرات:

١٥٤- أحمد السيد النجار: "المؤسسات المالية والاقتصادية الحكومية الدولية

وتأثيرها على مستقبل الاقتصادات العربية" — في: سمعان

بطرس فرج الله (محرر): موقع للنظام العربي من النظام

العالمي في القرن الحادى والعشرين — معهد البحوث

والدراسات العربية — جامعة الدول العربية ودار الأمين —

القاهرة — ٢٠٠٠.

١٥٥- أحمد ثابت: "مستقبل الدولة القطرية في الوطن العربى" — في:

سمعان بطرس فرج الله (محرر): موقع النظام العربى من

النظام العالمى فى القرن الحادى والعشرين — معهد البحوث

والدراسات العربية — جامعة الدول العربية ودار الأمين —

القاهرة — ٢٠٠٠.

- ١٥٦- أحمد جلال: التعليم والبطالة في مصر - ورقة عمل رقم ٦٧ -
المركز المصري للدراسات الاقتصادية - أكتوبر ٢٠٠٢ -
القاهرة.
- ١٥٧- الان روسيون: "التحرير الليبرالي - ظاهرة اجتماعية كلية" -
فى: نازلى معوض (محرر) لليبرالية الجديدة - مركز
البحوث والدراسات السياسية - كلية الاقتصاد - القاهرة -
٢٠٠٠.
- ١٥٨- الجهاز المركزى للتتظيم والإدارة: "ورقة عمل عن الخدمات
الحكومية فى ظل اتفاقية الجات" - مؤتمر أثر اتفاقية الجات
على اقتصاديات الدول الإسلامية - مركز الشيخ صالح
كامل للاقتصاد الإسلامى - جامعة الأزهر - القاهرة -
١٩٩٦.
- ١٥٩- المؤتمر الثانى لوزراء التربية والتعليم والمعارف العربى: وثيقة
مدرسة المستقبل - دمشق ٢٠٠٠ - مجلة المعرفة - العدد
٦٤ - أكتوبر ٢٠٠٠ - وزارة المعارف السعودية.
- ١٦٠- اليونسكو: بحث فى سياسات التغيير والنمو فى مجال التعليم العالى -
لليونسكو - باريس - ١٩٩٩.
- ١٦١- أمانى قنديل: "السياسة التعليمية - قراءة تحليلية للدراسات السابقة
برؤية سياسية لمجالات وقضايا جديدة" - فى: تحليل
السياسات العامة فى مصر - مركز البحوث والدراسات
السياسية - كلية الاقتصاد والعلوم السياسية - مكتبة نهضة
مصر - القاهرة - ١٩٨٨.
- ١٦٢-: "سياسة الإصلاح الاقتصادى وإنعاشاتها على الجمعيات
الأهلية فى مصر مع منظور مقارن لبعض الأقطار العربية"

— فى: نازلى معوض (محرر) الليبرالية الجديدة — مركز
البحوث والدراسات السياسية — كلية الاقتصاد والعلوم
السياسية — القاهرة — ٢٠٠٠.

١٦٣-: "عملية صنع سياسة التعليم الجامعى" — فى: أمانى قنديل
(محرر) — سياسة التعليم الجامعى فى مصر — مركز
البحوث والدراسات السياسية — جامعة القاهرة — ١٩٩١.

١٦٤-: "معيير للتقييم فى علم السياسة" — فى: السيد عبدالمطلب
غانم (محرر) — تقويم السياسات العامة — مركز البحوث
والدراسات السياسية — جامعة القاهرة — ١٩٨٩.

١٦٥- برفيز حسن: "التصحّحات الهيكلية فى بعض البلدان العربية —
الحاجة والتحديات والمدخل" — فى: سعيد النجار (محرر) —
التصحّح والتنمية فى البلدان العربية — صندوق النقد العربى
بأبوظبى — ١٩٨٧.

١٦٦- جودة عبدالخالق: "سياسات التثبيت والتكيف الهيكلى فى مصر —
اصلاح اقتصادى أم مرض هولندى؟" — مؤسسة الأبحاث
العربية — بيروت — ١٩٩٩.

١٦٧- رمزى زكى: "نحو فهم أفضل للسياسات التصحيحية لصندوق النقد
الدولى فى ضوء أزمة الاقتصاد الرأسمالى الدولى" — ندوة
السياسات التصحيحية والتنمية فى الوطن العربى — دار
الرازى — بيروت — ١٩٨٩.

١٦٨- رولاند بروترستون: "تخطيط الوضع الكونى: العولمة باعتبارها
المفهوم الرئيسى" — فى: مايك نيدرستون (محرر): الثقافة
الكونية: القمية والكونية والحدائة — دار نشر سياج —
القاهرة ت ١٩٩٢.

- ١٦٩- صادق جلال العظم: "ما هي العولمة" - ندوة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - ١٧-٢١ نوفمبر ١٩٩٧ - تونس.
- ١٧٠- ضياء الدين زاهر: "اشكاليات التعليم العالي في الوطن العربي وقضايا التنمية" - ندوة التعليم العالي والتنمية في الوطن العربي ٢٠-٢٢ نوفمبر ١٩٩٨.
- ١٧١- عبدالصاحب علوان: "سياسات التثبيث الاقتصادي - التكيف الهيكلي وتأثيراتها في مجهودات التنمية الزراعية والأمن الغذائي في الأقطار العربية" - في: مهدى الحافظ (محرر): المؤتمر العلمي الرابع للجمعية العربية للبحوث الاقتصادية - مؤسسة الأبحاث العربية - بيروت - ١٩٩٩.
- ١٧٢- عبدالله بوبطانه: "التعاون العربي والدولي في مجال التعليم العالي" - المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي - بيروت ٢ - ٥ مارس ١٩٩٨ - ليونسكو - باريس.
- ١٧٣- فؤاد أحمد حلمي: صينغ مقترحة لدور القطاع الخاص في التعليم قبل الجامعي - المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية - القاهرة - ١٩٩٧.
- ١٧٤- كامل حامد جاد: "سياسات التكيف الهيكلي واختلال القيم في التعليم المصري" - المؤتمر العلمي السنوي الرابع - للتربية وتنمية ثقافة المشاركة وسلوكياتها في الوطن العربي ٢ ، ٣ مايو ٢٠٠١ - كلية التربية - جامعة حلوان.
- ١٧٥- كريمة كريم: "الآثار الاجتماعية لمبادرات صندوق النقد الدولي مع إشارة خاصة للحالة المصرية" - في: رمزي زكي (محرر): السياسات للتصحيح والتنمية في الوطن العربي - دار الرازي - بيروت - ١٩٨٩.

- ١٧٦- ماى تشوتشانج: كلمة بمناسبة مؤتمر الإعلان عن تقرير تطوير التعليم الأساسى فى السنوات الخمس الأخيرة" - وزارة الخارجية المصرية ١٩٩٧/١١/٩ - التعليم مشروع مبارك القومى ١٩٩١-١٩٩٧ - وزارة التربية والتعليم - القاهرة.
- ١٧٧- مراد وهبه: تقييم الجوانب الاقتصادية فى السياسات العامة - فى: السيد عبدالمطلب غانم (محرر): تقويم السياسات العامة - مركز البحوث والدراسات السياسية - جامعة القاهرة - ١٩٨٩.
- ١٧٨- مفلح عقل: "سياسات الإصلاح الاقتصادى فى الدول النامية" - فى: خالد الوزنى (محرر): الإصلاح الاقتصادى والتنمية البشرية فى الأردن - مؤسسة عبدالحميد شومان - عمان - الأردن - ١٩٩٩.
- ١٧٩- منى أحمد صادق سعد: "التبعية الثقافية فى التعليم قبل الجامعى رؤية أولية" - فى: أمينة رشيد (محرر): التبعية الثقافية - مفاهيم وأبعاد - دار الأمين - القاهرة - ١٩٩٩.
- ١٨٠- منى مصطفى البرادعى: "عدالة توزيع الفرص التعليمية فى مصر فى الثمانينات والتأثير المحتمل لبرامج الإصلاح الاقتصادى" - مؤتمر الاقتصاد ٢١-٢٣ نوفمبر ١٩٩٢ - دار المستقبل العربى - القاهرة - ١٩٩٤.
- ١٨١-: "تأثير سياسات الإصلاح والتكيف الهيكلى على التعليم والصحة فى مصر" - ندوة الجوانب السياسية والاجتماعية للإصلاح الاقتصادى فى مصر - مركز بحوث ودراسات الدول النامية - كلية الاقتصاد - ١٩٩٥.

١٨٢- ميرفست بسدوى: "دور الدولة فى قطاع السلع العامة والخدمات الاجتماعية" - فى: طاهر كنعان (محرر): دور الدولة فى البيئة الاقتصادية العربية الجديدة - وقائع الندوة المنعقدة بالكويت - ٤-٥ مارس ١٩٩٧ - مركز دراسات الوحدة العربية - بيروت - ١٩٩٨.

١٨٣- نادر فرجاني: رؤية مستقبلية للتعليم فى الوطن العربى "الوثيقة الرئيسية" - المشكاة - القاهرة - يونيو ١٩٩٨.

د- الوثائق الرسمية والتقارير والنشرات:

١٨٤- الأمم المتحدة: تقرير عن اجتماع الخبراء التحضيرى حول الإعلان العربى للتنمية الاجتماعية - عمان ١٩-٢٢ سبتمبر ١٩٩٤ - الأمم المتحدة - نيويورك - ١٩٩٥.

١٨٥- البنك الدولى: تخطيط الفقر فى مصر - التشخيص والاستراتيجية - تقرير البنك الدولى رقم ٢٤٢٥٤ - ٢٩ يونيو ٢٠٠٢.

١٨٦-: تقرير عن التنمية فى العالم ١٩٩١ - البنك الدولى - واشنطن.

١٨٧-: تقرير عن التنمية فى العالم ١٩٩٤.

١٨٨-: تقرير عن التنمية فى العالم ١٩٩٧.

١٨٩-: تقرير عن التنمية فى العالم ١٩٩٨.

١٩٠-: تقرير عن التنمية فى العالم ١٩٩٩.

١٩١-: تقرير عن التنمية فى العالم ٢٠٠٠.

١٩٢-: تقرير عن التنمية فى العالم ٢٠٠١.

١٩٣-: تقرير عن التنمية فى العالم ٢٠٠١/٢٠٠٠.

١٩٤-: بناء المؤسسات من أجل الأسواق - تقرير عن التنمية فى العالم ٢٠٠٢.

- ١٩٥-: التواصل — نشرة فصلية — مجموعة البنك الدولي
بالقاهرة — العدد الأول — سبتمبر ٢٠٠٢.
- ١٩٦-: التواصل — نشرة فصلية — مجموعة البنك الدولي
بالقاهرة — العدد الثاني — ديسمبر ٢٠٠٢.
- ١٩٧- الجهاز للمركزى للتعبة العامة والاحصاء: "دراسة متطلبات سوق
العمل الداخلى والخارجى" — ورقة عمل فبراير ١٩٩٨.
- ١٩٨-: الكتاب السنوى —
القاهرة — يونيو ٢٠٠٢.
- ١٩٩- اللجنة المشتركة لمؤتمر جومتين: "تأمين حاجات التعليم الاساسى"
— الإعلان العالمى حول التربية للجميع — اليونسكو —
١٩٩٠.
- ٢٠٠- المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية: تطور التربية والتعليم فى
ج.م.ع. ١٩٨٢/١٩٨١ — ١٩٨٤/١٩٨٣ — القاهرة —
١٩٨٤.
- ٢٠١-: تطور التربية والتعليم فى
ج.م.ع. من ١٩٨٥/١٩٨٤ — ١٩٨٦/١٩٨٥ — القاهرة —
١٩٨٦.
- ٢٠٢-: تطور التربية والتعليم فى
ج.م.ع. من ١٩٩٤-١٩٩٦ — القاهرة — ١٩٩٦.
- ٢٠٣-: الرد على الاستبيان رقم ١٢
والخاص بالتعليم للجميع فى البيئة العلمية والتقنية الجديدة —
القاهرة — ١٩٨٤.
- ٢٠٤- اليونسكو: المعلمون والتعليم فى عالم متغير — تقرير عن التربية
فى العالم ١٩٩٨ — اليونسكو — باريس.

- ٢٠٥-: "التعليم للجميع: ترجمة الحق إلى حقيقة" - وضع
الأطفال في العالم - نيويورك - ١٩٩٩.
- ٢٠٦-: تقرير مسيرة الأمم ١٩٩٩ - المكتب الإقليمي
لليونيسيف - عمان - الأردن.
- ٢٠٧-: إعداد خطط العمل الوطنية: مبادئ توجيهية قطرية -
مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت
- ٢٠٠٠.
- ٢٠٨-: الحق في التعليم - نحو التعليم للجميع مدى الحياة -
تقرير عن التربية في العالم - اليونسكو - باريس - ٢٠٠٠.
- ٢٠٩- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٠ -
ترجمة: مؤسسة الأهرام - القاهرة.
- ٢١٠- برنامج تحسين التعليم (وحدة التخطيط والمتابعة) - غدا أكثر
إشرافاً - نشرة برنامج تحسين التعليم - وزارة التربية
والتعليم - القاهرة - ٢٠٠٣.
- ٢١١- بنك مصر: النشرة الاقتصادية - العدد الثاني - ١٩٩٥.
- ٢١٢- جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية ١٩٧٢
- الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية - القاهرة.
- ٢١٣-: دستور جمهورية مصر العربية والقوانين الكاملة
له - الطبعة ٨ - الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية -
القاهرة - ١٩٩٩.
- ٢١٤-: قرار رئيس الجمهورية رقم ٢٥١ لسنة ١٩٩٧ -
بشأن الموافقة على المنحة اليابانية لمشروع تحسين نوعية
التعليم بين جمهورية مصر العربية والبنك الدولي - الجريدة
الرسمية - العدد ٢٠ - في ١٦ مايو ٢٠٠٢.

- ٢١٥-: قرار رئيس الجمهورية رقم ٣٠٤ لسنة ١٩٩٨ بشأن الموافقة على اتفاق التمويل بين حكومة مصر العربية والمجموعة الأوروبية لدعم برنامج تحسين التعليم فى مصر - الجريدة الرسمية - العدد ٢٩ - فى ٢٠ يوليو ٢٠٠٠.
- ٢١٦-: قرار رئيس جمهورية مصر العربية رقم ١٤٦ لسنة ٢٠٠٢ بشأن الموافقة على اتفاق قرض (مشروع تطوير التعليم العالى) بين جمهورية مصر العربية والبنك الدولى - الجريدة الرسمية - للعدد ٢٩ تابع (أ) - فى ١٨ يولييه ٢٠٠٢.
- ٢١٧- رئاسة الجمهورية: قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ - الهيئة العامة للمطابع الأميرية - القاهرة - ١٩٨١.
- ٢١٨-: قرار رقم ٤ لسنة ١٩٩٦ بشأن المجالس القومية المتخصصة وتحدد اختصاصاتها - الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية - القاهرة - ١٩٩٦.
- ٢١٩-: قرار رقم ٥٢٣ لسنة ١٩٨١ بشأن إنشاء المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى - الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية - القاهرة - ١٩٨١.
- ٢٢٠-: قرار رقم ٥٣ لسنة ١٩٨٩ بشأن إصدار اللائحة التنفيذية للمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية - الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية - القاهرة - ١٩٨٩.
- ٢٢١-: قرار رقم ٨٨١ لسنة ١٩٧٢ بشأن إنشاء المركز القومى للبحوث التربوية - الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية - القاهرة - ١٩٧٢.

- ٢٢٢- صندوق الأمم المتحدة للسكان: تقرير حالة سكان العالم ٢٠٠٠ -
نيويورك.
- ٢٢٣- مجلس الشعب: اللائحة الداخلية - أكتوبر ١٩٧٩.
- ٢٢٤- مجلس الشورى: تقرير لجنة الخدمات - نحو سياسة تعليمية
متطورة - القاهرة - ١٩٩٢.
- ٢٢٥- ملخص خطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية لعام
٢٠٠٠/٢٠٠١ - العام الرابع من الخطة الخمسية ١٩٩٧/١٩٩٧
٢٠٠٢ - دور الاتعداد العادى رقم ٢٠ - مجلس الشورى
- القاهرة.
- ٢٢٦- منظمة العمل العربية: الاتفاقية العامة للتعريفات الجمركية
والتجارية (الجات) وانعكاساتها على مستقبل الاقتصاديات
العربية بوجه عام وسائل العمل بوجه خاص - القاهرة ت
١٩٩٤.
- ٢٢٧- وزارة الاقتصاد والتجارة الخارجية: سلسلة اتفاقيات منظمة
التجارة العالمية - اتفاق التجارة فى الخدمات - يونيو
٢٠٠٠ - القاهرة.
- ٢٢٨- وزارة التخطيط: الخطة الخمسية لإصلاح التعليم ١٩٨٢/١٩٨٧
- القاهرة.
- ٢٢٩- وزارة التربية والتعليم: قرار وزير التعليم رقم ١٩٢ فى ٢٣/٨/
١٩٨٨ بشأن إنشاء مركز تطوير المناهج.
- ٢٣٠- القرار الوزارى رقم ٢٠٣ فى ٣١/٨/١٩٨٩
بشأن تنظيم ديوان عام وزارة التربية والتعليم.
- ٢٣١- مبارك والتعليم - نظرة إلى المستقبل -
مطابع روز اليوسف - القاهرة - ١٩٩٢.

- ٢٣٢- الخطة الخمسية الثالثة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ١٩٩٧/١٩٩٢ - للقاهرة - ١٩٩٢.
- ٢٣٣-: التعليم للجميع في جمهورية مصر العربية - اجتماعات الدول التسع حول التعليم للجميع - القاهرة - ١٩٩٣.
- ٢٣٤-: التعليم للجميع في جمهورية مصر العربية - ١٩٩٧.
- ٢٣٥-: التعليم مشروع مبارك القومى ١٩٩٧ - قطاع الكتب - القاهرة.
- ٢٣٦-: مبارك والتعليم - المشروع القومى لتطوير التعليم - القاهرة - ١٩٩٩.
- ٢٣٧-: تجارب رائدة فى مجال التعليم قبل الجامعى - قطاع الكتب - القاهرة - ٢٠٠٢.
- ٢٣٨-: قطاع الأمانة الفنية - توجيهات لإدارات التعليم المختلفة بشأن الإستعانة بشباب الخريجين فى سد العجز فى ٢٠٠٢/١٢/٣٠.
- ٢٣٩-: برنامج تدريب المعلمين من بعد - "أساليب التدريس الفعال ومهاراته" - وحدة التخطيط والمتابعة - القاهرة - ٢٠٠٢.
- ٢٤٠- وزارة التعاون الدولى: اتفاق قرض تنمية بتاريخ ١٩٩٩/٤/١٩ بين جمهورية مصر العربية وهيئة التنمية الدولية التابعة للبنك الدولى - بشأن مشروع تطوير التعليم الثانوى فى مصر - قطاع التمويل الدولى - القاهرة - ١٩٩٩.

هـ- الرسائل العلمية:

- ٢٤٠- آمال ضيف بسببوني ضيف: الأثار الاقتصادية والاجتماعية
لمسياسات صندوق النقد الدولي على الاقتصاد المصري خلال
الفترة (١٩٧٠-١٩٩٠) - ماجستير غير منشورة - كلية
التجارة - جامعة طنطا - ١٩٩٥.
- ٢٤١- أماني محمد محمد حسن نصر: جماعات المصالح والسياسة
التعليمية في جمهورية مصر العربية والمملكة المتحدة -
دراسة مقارنة - ماجستير غير منشورة - كلية التربية -
جامعة عين شمس - ٢٠٠١.
- ٢٤٢- رمضان أحمد عيد: السياسة التعليمية وإتخاذ القرار - دراسة
مقارنة في الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي وإنجلترا
وفرنسا مع التطبيق على جمهورية مصر العربية - دكتوراه
غير منشورة - كلية التربية - جامعة عين شمس - ١٩٩٢.
- ٢٤٣- سالمه أحمد محمود خليل: إدارة المعونات الأجنبية في مجال
تطوير التعليم الفني الصناعي بجمهورية مصر العربية -
دكتوراه غير منشورة - كلية التربية - جامعة عين شمس
- ١٩٩٦.
- ٢٤٤- عبلة محمد الخواجة: العلاقات الاقتصادية بين مصر والولايات
المتحدة الأمريكية مع التركيز على المساعدات في الفترة من
١٩٧٤-١٩٨٥ - ماجستير غير منشورة - كلية الاقتصاد
والعلوم السياسية - القاهرة - ١٩٨٨.
- ٢٤٥- ماجدة صالح ربيع: الاستعمار الجديد في المنطقة العربية - رسالة
ماجستير غير منشورة - كلية الاقتصاد والعلوم السياسية -
جامعة القاهرة - ١٩٨٤.

و- الصحف والمجلات:

- ٢٤٦- أسامة عبدالعزيز: اجتماع مجلس الوزراء - جريدة الأهرام -
٣٠ سبتمبر ٢٠٠١ - ص ١٦.
- ٢٤٧- رجب البنا: "تجارة التعليم" - الأهرام - ١٩/٧/١٩٩٨.
- ٢٤٨- كريمة سويدان: "مدارس خمس نجوم تقبض مصروفاتها
بالاسترليني والدولار" - روز اليوسف - ٨-١٥ مارس
٢٠٠٢.

المراجع الأجنبية

- 249- A. Verspoor, Pathways to Change, World Bank discussion Papers, World Bank, Washington, D.C. 1989.
- 250- Alan Tait, Budgetary and Tax Reforms, Institutional Requirements and Fiscal Policy, In Coordinating stabilization and Structural Reform, IMF, 1994.
- 251- Carter V. Good, Dictionary of Education, McGrew-Hall book Company, New York, 1973.
- 252- Cassels A., Guide to sector-wide approaches for Health Development. WHO. Geneva, 1999.
- 253- Crocket Andtwed, Stabilization Policies in developing countries, some policy consideration, IMF staff papers, Vol. 25 March 1981.
- 254- David W. Peace. (ed.), Dictionary of Modern Economics, The Manillan Press Ltd., London, 1981.
- 255- Delors, J., *et al.*, Learning: The Treasure within, Unesco, Paris, 1997.
- 256- Peter Wright, "World Bank Lending for Structural Adjustment", Finance and Development, The World Bank, IMF, Vol. 17, Vol. 3, Sept. 1980.
- 257- Fernando Reimers, The Impact of Economic Stabilization and Adjustment on Education in Latin America - Comparative Education Review - Vol. 35, No. 2, May 1991, The University Of Chicago.
- 258- Fredrikes, B.J., "Increasing foreign aid for primary Education, The challenge in donors", PHREE background paperseries, World Bank, Washington, D.C., 1992.

- 259- **Gabriel Carron**, "Recent Trends in Education Aid policies and practices" in Unesco: Quality and Learning: Perspectives from development Co-operation - Paris, 2001.
- 260- **Grant Harman**, Conceptual and Theoretical Issues in Educational policy, on International Survey by J.R. Houghced., London Croom Helm Ated, 1984.
- 261- **Grindle M.S.**, The New Political Economy: Positive Economics and Negative Politics - Development Discussion Paper No., 311, Harvard Institute for International Development, Cambridge, M.A. 1989, p. 37.
- 262- **Ha, P., et al.**, The Broad sector approach to Investment Lending Sector investment programs, World Bank, Washington, D.C., 1995, Africa Technical Department Series, World Bank discussion paper, No. 302.
- 263- **ILO**, Impact of Structural Adjustment on the Employment and Training of Education, Genave, 1996.
- 264- **IMF**. Staff: Reducing Unproductive Expenditures is Important Fiscial Adjustment, IMF, Survey, Feb. 1997.
- 265- **Indermit S. Gill and Stephen F. Heyneman**, Arab Republic of Egypt - in Indermit Gill, Fred Fulitman and Amit Dar (eds.): Vocational Education and Training Reform. (Matching Skills to Markets and Budgets). Pulpished for The World Bank, Oxford University Press March, 2000.
- 266- **International Monetary Fund (IMF)**, Arab Republic of Egypt, Staff Report for First Review Under the stand-by Arrangement (18 March, 1997).

- 267- **Sachs**, "Global Capitalism: Making it Work", The Economist 12 September, 1998.
- 268- **Jacques Hallak**, "Investing in the Future Setting Educational priorities in the Developing World", in Unesco, Priorities for International assistance - Progamas press, 1990.
- 269- **Jacques J. Polals**, The World Bank and The IMF changing Relationship The Broiking occasional Papers, Washington D.C., 1994.
- 270- **James D. Wolfensohn**, A proposal for a comprehensive Development and staff of the World Bank Group-Washington, D.C., The World Bank-12 January 1999.
- 271- **James Rosenau**, Turbulence in World Politics, Princeton, Princeton University Press, 1990.
- 272- **Joel Samoff**, "The Politics of Privatization in Tanzania" International Journal of Educational Development. Vol. 10. No. 1, 1990, Oxford-New York.
- 273- **Joel Spring**, Education and the Rise of the Global Economy, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, U.S.A., 1998.
- 274- **John D. Montgomery**, Foreign Aid in International Politics, New Jersey, Prentice Hall, 1967.
- 275- **Kenneth King**, "The New Politics of International Collaboration in Educational Development: Northern and Southern Research in Education" International Journal of Educational Development, Vol. 10, No.1, 1990, Pergamon Press Oxford, New York.
- 276- **Lene Buchert**, "Translating aid policies into practices Co-Ordination between donors and between donors and National governments" - in Unesco:

Selected Issues in Development assistance to Education - Paris, 1997.

- 277- Linda Weiss, "Globalization and the Myth of the Powerless State" - New Lefts Review - No. 225 - (September/October) 1997.
- 278- Malcolm Waters: Globalization, Routledge, London, 1995.
- 279- Marc Williams; International Economic organization and the Third World, Harvester Wheatsheaf, New York, 1994, p. 72.
- 280- McNeely, Prescribing national Education policies, The role of the International organizations, Comparative Educ. Review, Chicago, 1995, Vol. 39, No.4.
- 281- Michael P. Todaros, Economic Development in the Third World, 4th ed. New York, Longman Inc., 1989.
- 282- Ministry of Foreign Affairs, Office of the Minister of State for Foreign Affairs, "Egypt's Policy Paper" - 2002.
- 283- Mortin Khor, "Free Trade and the Third World" in Ralph Noder (ed.), The case Against "free Trade" GATT, Nafta, and The Globalization of Coraporate, Power (San Francisco, CA Earth Island Press, North Atlantic Books, 1993.
- 284- OECD, Efforts and Policies of the Members of the Development Assistance Committee, 1996, Report.
- 285- Olav Stokke (ed.), Aid and Political conditionally, London, Frankness, 1995.
- 286- Parsons, administration theory in Education, Chicago, Chicago University, 1958.
- 287- Philip G. Gerny, "Globalization and the other Stories: The search for a new paradigm for

- International Relations, "International Journal, (Autumn) - 1996.
- 288- **Radha Sinha**, "Economic Reform in Developing Countries: some Conceptual Issues World Development, Vol. 23, No. 4, 1995.
 - 289- **Robert L. Ayres**, Banking on the Poor, The World Bank and World Poverty, London, 1983.
 - 290- **Ronald Robertson**, Globalization, London, Sage, 1992.
 - 291- **Sandra Taylor and Others**, Educational Policy and Politics of Change, First Edition, (London: routlege, 1997).
 - 292- **Seth Spaulding, Klaus Bahr, Vinayagunm Chinapah and Nader Fergany**: Review and Assessment of Fefrom of Basic Education in Egypt, (Unseco and U (Un Report) 31, December, 1996.
 - 293- **Stevenson G.**, "Adjustment Lending and The Education Sector, The Bank's Experience", PHREE Background Paper Series-The World Bank, 1991.
 - 294- **Stevenson G.**, Adjustment Lending and Education Sector, The Bank's Experience" PHREE, Back ground Paper Series Washington, D.C., World Bank, 1991.
 - 295- **Teresa Hayter**, Aid as Imperialism, London, Penguin Books, 1971.
 - 296- **The World Bank**, Arab Republic of Egypt: Egypt Stabilization and Structural Change - January 26, 1999.
 - 297- **The World Bank**, Project Appraisal Document On A proposed Credit To The Arab Republic Of Egypt For A Secondary Education Enhancement Project, March, 22, 1999, Report No. 18923-EGT.

- 298- **The World Bank**, sub-Saharan Africa: From Crisis to sustainable Growth, World Bank, Washington, D.C., 1989.
- 299- **The World Bank**, The World Bank Partnerships for Development, Washington, 2000.
- 300- **Thomas Own Eisemon and Lauritz Holm. Nielsoen**, "Reforming Higher Education system: Some Lessons to Guide Policy Implementation", [http://www.World Bank.org/html/hcovp/educ/backgrd/rhesys2.htm](http://www.WorldBank.org/html/hcovp/educ/backgrd/rhesys2.htm).
- 301- **Tony Killic**, IMF Programmes in Developing Countries, Design and Impact, overseas development Institute, Britain, 1995.
- 302- **Unesco**, Report on the Inter. Agency Meeting on Secondary Education Reform, Unesco, Paris, 1998.
- 303- -----: Education aid policies and practices - Areport from the International Working Group on Education (IWGE) - Nice, France - 18 November, 1994.
- 304- -----: Selected Issues in Development Assistance to Education, Paris, 1997.
- 305- -----: Disadvantage, dialogue and Development Co-Op.eration in Education, Areport for the International Working Group on Education, 23-26 June, 1998, Unesco, Paris, 1999.
- 306- **United Nations Development Programme (UNDP)**, Technical Teacher Training Institute, Kubba, Cairo. Project Findings and Recommendations, No. FMR/OPS/83267, "UNDP", Paris, October, 1975.
- 307- **United States Participation in the Multilateral Development Banks in the 1982s**, Department of the Treasury, Washington, D.C., 1982.

- 308- **Vande Walle, Timothy Johnston**, "Improving Aid to Africa Policy Essay 21, Overseas Development Council-Washington, 1996.
- 309- **Vito Tonzi**, Fiscal Restructuring and the tax system, in V.A. Jafarey (ed.) "Structural Adjustment and Macroeconomic Policy Issues, IMF, Washington, D.C., 1992.
- 310- **Wadi Haddad and Terri Demsk**, The Dynamics of Education Policy Making case studies of Burkina Faso, Jordan, Peru and Thailand, The World Bank , 1994.
- 311- **Winkler, D.R.**, Higher Education in Latin America, Issues of Efficiency and Equity, World Bank Discussion Paper, No. 77, 1990.
- 312- **World Bank**, "Advancing Social Development", Banks's Report to the 1995 UN Conference on Social Development, the Social Summit, World Bank, Washington, P.C., 1995.
- 313- -----, Education sub-Saharan Africa, Policies for Adjustment, Revitalization and Expansion, Washington, 1988.
- 314- -----, Education sector Policy Paper, Report No. 2689, Washington, 1980.
- 315- -----, Education Sector Strategy, Washington, D.C., 1999.
- 316- -----, Egypt-Secondary Education Enhancement Project Report No. PID 6849-
[http://www-wds.World Bank.org/servlet/WDSContent, Server/EDSP/IB/1999/03/25//10001/...24105/23.](http://www-wds.World Bank.org/servlet/WDSContent?Server/EDSP/IB/1999/03/25//10001/...24105/23)
- 317- -----, Partnerships for Development, Washington, D.C. 2000.
- 318- -----, Priorities and strategies for Education, World Bank Review, Washington, D.C., 1995.

- 319- -----, "Private sector Development in Egypt. The status and the Challenges", World Bank Report, Prepared to conference private sector Development in Egypt: Investing in the Future, Cairo, October, 1994.
- 320- -----, Staff Appraisal Report, The Arab Republic of Egypt Education Enhancement Program - Report No., 15750, EGT, October 21, 1996.
- 321- -----, Vocational and Technical Education and Training, world Bank, Washington, 1991.
- 322- -----: Egypt Alleviating Poverty during Structural Adjustment. World Bank, Washington D.C., 1991.
- 323- -----: Higher Education. The Lessons of Experience-World Bank, Washington, D.C., 1994.
- 324- -----: Priorities and Strategies for Education-World Bank Review-Washington D.C., 1995.
- 325- -----: World Bank Lending Istrnments, Resours for Development Impact (Operation Policy and Strategy), World Bank, Washington, D.C., July 2000.
- 326- -----: World Development Report, Adjustment and Growth in the 1980s, World Bank, Washington, D.C., 1980.
- 327- ----- Project Appraisal Document on apropos Loan In the Amount of Us \$ 50 Million To the Arab Republic of Egypt for Higher Education Enhanceiment Project, Report No. 23332-EGT, March 7, 2002.
- 328- -----, Egypt - Education Enhancement Program, [http://www-wds](http://www-wds.Bank.org/servlet/WDScontentServer/WDSP/IB/1997/09/05/0000) World Bank.org/servlet/WDScontent Server/WDSP/IB/1997/09/05/0000.

329. Internet,

- <http://web.WorldBank.org/WBSITE/EXTERNAL/NEWS/O.ContentMDK:20042667~met>.
- [http://www.wds.WorldBank.org/servlet/WDSservlet?Pcont=details & eid=000094946](http://www.wds.WorldBank.org/servlet/WDSservlet?Pcont=details&eid=000094946).
- <http://www.worldban,.org/wbi/education/Methodology.ht/ml>.
- <http://www.worldban,.org/wbi/education/objectives.ht/ml>.
- <http://www.World Bank.org/wbi/education/>
- <http://www/.worldban.org/education/secondary/wbprjects/egypt%20se.htm>.
- <http://www/.WorldBank.org/education/secondary/wbprojects/egypt%20se.htm>.
- <http://www4.World Bank.org/sprojects/project.asp, pid, p005161>
- www.Almishkat.org.

المحتويات

الصفحة

الموضوع

٣٢ : ٧

الفصل الأول : مدخل عام للدراسة :

الفصل الثاني : أهم التغيرات العالمية المعاصرة التي تؤثر في

٨٤ : ٣٣

النظم والسياسات التعليمية :

٣٥

مقدمة.

٣٧

أولاً: الثورة التكنولوجية والمعلوماتية.

٤١

ثانياً: العولمة وتداعياتها.

٥١

ثالثاً: التغيرات الاقتصادية :

٥٥

١- تقلص دور الدولة.

٦٢

٢- زيادة الدور الذى تقوم به المنظمات الدولية.

٦٧

٣- تعاظم دور الشركات متعددة الجنسيات.

رابعاً: اتفاقية الجات (التجارة فى الخدمات - حقوق الملكية

٧٣

الفكرية) :

٧٤

١- اتفاقية التجارة فى الخدمات.

٨٠

٢- اتفاقية حقوق الملكية الفكرية.

الفصل الثالث : مؤسسات النقد الدولية: التوجهات العامة

١٨٢ : ٨٥

وسياسة التعليم :

٨٧

مقدمة.

٨٧

أولاً: البنك الدولى وصندوق النقد الدولى - نظرة عامة:

٨٩

١- البنك الدولى.

٩٢

٢- صندوق النقد الدولى :

٩٥

٣- العلاقة بين البنك الدولى وصندوق النقد الدولى

٤- الأيديولوجية الحاكمة للبنك الدولى وصندوق النقد

٩٧

الدولى.

- ٥- سياسات الإصلاح القائمة على أفكار البنك والصندوق
الدوليين: ١٠٠
- أ- سياسة للتثبيت الاقتصادى. ١٠٠
- ب- سياسة التكيف الهيكلى. ١٠٥
- ج- التكيف الهيكلى والتعليم. ١٠٨
- ٦- بعض الانتقادات الموجهة لسياسات التثبيت والتكيف
الهيكلى. ١١٢
- ثانيا: اتجاهات سياسة البنك الدولى وصندوق النقد الدولى فى
مجال التعليم: ١١٩
- ١- تطور فلسفة التنمية لدى البنك الدولى والإقراض
التعليمى. ١٢٠
- ٢- أهداف وأنماط القروض التى يمنحها البنك الدولى
للتعليم: ١٢٤
- أ- أهداف القروض التى يمنحها البنك الدولى للتعليم. ١٢٥
- ب- أنماط قروض البنك الدولى للتعليم: ١٢٩
- قروض للمشروعات التعليمية. ١٢٩
- قروض البرامج التعليمية. ١٣٤
- قروض التصحيح القطاعى. ١٣٥
- ٣- تطور سياسة البنك الدولى فى مجال التعليم: ١٤٣
- أ- سياسة البنك الدولى فى مجال التعليم الأساسى. ١٤٥
- ب- سياسة البنك الدولى فى مجال التعليم الفنى
والمهنى. ١٥٢
- ج- سياسة البنك الدولى فى مجال التعليم الثانوى. ١٦١
- د- سياسة البنك الدولى فى مجال التعليم العالى. ١٦٤
- ٤- أولويات واستراتيجيات البنك الدولى للإصلاح
التعليمى فى الدول النامية. ١٧١

الفصل الرابع: السياسة التعليمية في مصر وأهم القوى المؤثرة

٢٦٠ : ١٨٣

فيها.

١٨٥

مقدمة.

١٨٨

أولاً: السياسة التعليمية وأهم القوى الداخلية المؤثرة فيها:

١٨٨

١- تعريف السياسة التعليمية.

١٩١

٢- مستويات السياسة التعليمية:

١٩٤

أ- صياغة السياسة التعليمية.

١٩٦

ب- تبني السياسة التعليمية.

١٩٦

ج- تنفيذ السياسة التعليمية.

١٩٧

٣- أهم ملامح السياسة التعليمية.

٢٠٠

٤- واقع السياسة التعليمية.

٢٠١

٥- القوى الداخلية الرسمية والسياسة التعليمية:

٢٠١

أ- رئيس الجمهورية.

٢٠٣

ب- مجلس الوزراء.

٢٠٣

ج- وزير التعليم.

٢٠٤

د- المجالس العليا:

٢٠٥

- المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي.

٢٠٦

- مجلس رؤساء القطاعات والإدارات المركزية.

٢٠٦

- مجلس مديري التربية والتعليم.

٢٠٧

هـ- مراكز البحث والمشورة:

٢٠٧

- للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

٢٠٨

- المجالس القومية المتخصصة "المجلس القومي للتعليم".

٢٠٨

- مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.

٢٠٩

- الإدارة المركزية للتخطيط التربوي

٢١١

والمعلومات.

| | |
|-----------|--|
| ٢١٢ | و- مجلس الشعب. |
| ٢١٤ | ٦- دور القوى الداخلية غير الرسمية في السياسة التعليمية. |
| ٢١٨ | ثانيا: القوى الخارجية والمباسبية التعليمية في مصر: |
| ٢٢٤ | ١- المعونات الخارجية والمباسبية التعليمية: |
| ٢٣٥ | - طبيعة المعونات وأهدافها. |
| ٢٤٦ | ٢- التقارير الدولية والسياسة التعليمية. |
| ٢٥٣ | ٣- المؤتمرات الدولية والسياسة التعليمية. |
| | الفصل الخامس: مؤسسات النقد الدولية والسياسة التعليمية |
| ٢٨٦ : ٢٦١ | في مصر: |
| ٢٦٣ | ١- العلاقة بين مصر والبنك والصندوق الدوليين. |
| | ٢- الإصلاحات المكملة التي توصى بها مؤسسات النقد |
| ٢٦٩ | في ظل التكيف الهيكلي: |
| ٢٦٩ | أ- الإصلاح القانوني. |
| ٢٦٩ | ب- الإصلاح القضائي. |
| ٢٧٠ | ج- الإصلاح الإداري. |
| ٢٧٠ | د- الإصلاح في مجالات التعليم والتنمية البشرية. |
| | الفصل السادس: الانعكاسات المباشرة لسياسات مؤسسات |
| ٣٥٦ : ٢٨٧ | النقد الدولية على التعليم في مصر: |
| ٢٨٠ | مقدمة. |
| | أولا: الانعكاسات المباشرة لسياسات مؤسسات النقد الدولية على |
| ٢٩٠ | التعليم في مصر: |
| ٢٩١ | ١- مشروع تطوير التعليم الأساسي في مصر. |
| ٢٩٢ | أ- أهداف المشروع. |
| ٢٩٢ | ب- مكونات المشروع. |

- ٢- برنامج تحسين التعليم فى مصر: ٢٩٥
- أ- أهداف برنامج تحسين التعليم. ٢٩٧
- ب- وصف البرنامج وآليات تنفيذ الأهداف. ٢٩٩
- ج- تمويل البرنامج. ٣٠٢
- د- إدارة البرنامج وتنفيذه. ٣١٢
- هـ- الإشراف على البرنامج. ٣١٧
- و- تكوين نظام للمعلومات ٣٢٣
- ل- أهم إنجازات البرنامج. ٣٢٥
- ٣- مشروع تطوير التعليم الثانوى فى مصر: ٣٣٢
- أ - أهداف المشروع. ٣٣٢
- ب- وصف المشروع. ٣٣٦
- ج- تمويل المشروع وتكاليفه. ٣٣٧
- د- تنفيذ المشروع. ٣٤٣
- ٤- مشروع تطوير التعليم العالى فى مصر: ٣٤٦
- أ- وصف المشروع وأهدافه. ٣٤٧
- ب- تمويل المشروع. ٣٥١
- ج- تنفيذ المشروع. ٣٥٣

الفصل السابع: الانعكاسات غير المباشرة لسياسات مؤسسات

- ٣٥٧ : ٣٩٢ النقد الدولية على التعليم فى مصر:
- ١- مجموعة السياسات التى تؤثر على عرض التعليم: ٣٦٣
- أ- الإنفاق العام على التعليم فى ظل سياسة التكيف الهيكلى. ٣٦٣
- ب- الاتجاه المتزايد نحو خصخصة التعليم. ٣٧٢
- ج- انعكاس سياسة تقليص التوظيف الحكومى على التعليم. ٣٨٥

٢- مجموعة السياسات التي تؤثر في جانب الطالب على
التعليم :

٣٨٧

أ- التغيرات في الداخل (تخفيض الأجور
والمرتبات).

٣٨٧

٣٨٨

ب- التغيرات في تكلفة الفرصة البديلة.

٤١٦ : ٣٩٣

الفصل الثامن: استخلاصات وتوصيات:

٣٩٥

أولا: نتائج الدراسة.

٤٠٩

ثانيا: توصيات الدراسة.

٤١٧ : ٤٦٠

المراجع

٤١٩

المراجع العربية

٤٥١

المراجع الأجنبية

فهرس الجداول والأشكال

| الصفحة | اسم الجدول | م |
|--------|---|-----|
| ١٢٨ | إقراض البنك الدولي للتعليم بالمليون دولار . | ١- |
| ٢٣٠ | بعض مصادر القروض الموجهة للتعليم فى مصر . | ٢- |
| ٢٣٢ | أنماط لبعض المعونات الخارجية فى التعليم المصرى . | ٣- |
| | أهم المؤتمرات الدولية التى عقدت فى التسعينيات | ٤- |
| ٢٥٥ | واعتمدت قرارات بشأن التعليم . | |
| | تقديرات نوعية خريجي التعليم فى مصر حتى عام | ٥- |
| ٢٨٠ | ٢٠١٧ . | |
| ٢٩٦ | تمويل برنامج تحسين التعليم . | ٦- |
| ٣٠٣ | مصادر تمويل البرنامج طبقا لجهة التمويل . | ٧- |
| ٣٠٤ | قيمة الإنفاق على جوانب برنامج تحسين التعليم . | ٨- |
| ٣٠٥ | خطة الإنفاق على برنامج تحسين التعليم . | ٩- |
| | الخطة السنوية للإنفاق على جوانب برنامج تحسين | ١٠- |
| ٣٠٧ | التعليم . | |
| ٣٠٨ | توزيع قرض البنك الدولي طبقا لفئات التمويل . | ١١- |
| | معدلات الإفراج لأموال البنك الدولي والاتحاد | ١٢- |
| ٣٠٩ | الأوروبى . | |
| | أنشطة بناء المدارس فى بعض المحافظات فى إطار | ١٣- |
| ٣٢٦ | برنامج تحسين التعليم . | |
| | أنشطة تدريب المعلمين فى إطار برنامج تحسين | ١٤- |
| ٣٢٩ | التعليم . | |
| | تقديرات تكلفة مشروع تطوير التعليم الثانوى طبقا لفئة | ١٥- |
| ٣٣٩ | الإنفاق . | |

| الصفحة | اسم الجدول | م |
|--------|--|-----|
| ٣٤٠ | البنود التى يتم تمويلها لمشروع تطوير التعليم الثانوى من قروض هيئة التنمية. | ١٦- |
| ٣٤١ | خطة التمويل السنوى لمشروع تطوير التعليم الثانوى. | ١٧- |
| ٣٥٢ | البنود التى يتم تمويلها لمشروع تطوير التعليم العالى من قرض البنك الدولى. | ١٨- |
| ٣٥٣ | المخصصات السنوية لمشروع تطوير التعليم العالى من قرض البنك الدولى. | ١٩- |
| ٣٦٦ | خطة التمويل التعليمى للمدارس الصناعية المتقدمة من ٢٠٠٢ إلى ٢٠١٧. | ٢٠- |
| ٣٦٧ | الإنفاق العام على التعليم فى مصر. | ٢١- |
| ٣٦٨ | الإنفاق على التعليم فى عدد من دول العالم. | ٢٢- |
| ٣٧١ | نصيب الفرد من الإنفاق التعليمى فى مصر عام ٢٠٠٢. | ٢٣- |
| ٣٧٥ | معدلات الزيادة فى التعليم الخاص ٢٠٠١/١٩٩١. | ٢٤- |
| ٣٨٣ | التطور فى أعداد المدارس التجريبية لغات فى مصر. | ٢٥- |

ثانياً الأشكال:

| الصفحة | اسم الشكل | م |
|--------|---|----|
| ٣١٥ | شكل تخطيطى لمكونات وحدة التخطيط والمتابعة. | ١- |
| ٣٣٦ | موقع مشروع تطوير التعليم الثانوى فى استراتيجىة تطوير التعليم الثانوى. | ٢- |
| ٣٦١ | الآثار الاجتماعية لسياسات الإصلاح الاقتصادى. | ٣- |

تم بحمد الله

مع تحيات

دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر

تليفاكس: ٥٢٧٤٤٣٨ - الإسكندرية



هذا الكتاب

شهدت السنوات القليلة الماضية عدداً من التغيرات العالمية التي مست كافة جوانب الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية تدرجت من ثورة اتصالات ومعلومات إلى ما يطلق عليه الآن بظاهرة العولمة بجوانبها المختلفة ، وتعاضد دور من أسماهم البعض الفاعلين الجدد أو (اللاعبين الجدد) على المسرح الدولي بهدف ربط الدول الأطراف بدول المركز الرأسمالي المتقدم .. حدث كل هذا في الوقت الذي عانت فيه معظم الدول النامية من مشكلات اقتصادية واجتماعية عديدة تمثلت في الديون التي أرهقت كاهلها وسوء حالات الصحة والتعليم ... وإزاء هذا الوضع المتدهور نجأت معظم الدول النامية (و منها مصر) إلى مؤسسات النقد الدولية (البنك الدولي وصندوق النقد الدولي) لإعادة جدولة ديونها أو حذف جزء منها ، أو الحصول على قروض لتمويل خدمات الصحة والتعليم وغيرها من الخدمات الأخرى .

في ضوء ذلك لعبت مؤسسات النقد الدولية دوراً بارزاً في التأثير على النظم والسياسات في العديد من هذه الدول من خلال الأنواع المختلفة من القروض التي تقدمها ضمن وم للإصلاح الاقتصادي والتكيف الهيكلي التي تهدف إلى دمج المجتمعات النامية في النظام الدولي وتغيير كاهة أوجه الحياة فيها .

الكتاب يقدم دراسة تحليلية لإنعكاسات سياسات مؤسسات النقد الدولية على التعليم النامية عامة وفي مصر خاصة ... ويأمل الباحث أن يضيف إلى المكتبة العربية موضوع أمس الحاجة إلى أن نقرأ لنقف على حقيقة الأمور وما يحدث تحت دعاوى الإصلاح

المؤلف

Bibliotheca Alexandrina



0673684